كفايات الطالب الجامعي باللغة العربية
دراسة لسانية تربوية

وليد أحمد العناتي
قسم اللغة العربية
جامعة البترا الأردنية الخاصة

الملخّص

يمثل هذا البحث مشروعاً لقياس الكفاية اللغوية بالعربية عند طلبة الجامعة العرب، وهو يقوم على **باعثٍ**، و**غاية**، و**تدابير**. أما الباعث فهو ما آل إليه حال الطلبة العرب في المستوى الجامعي من تقصير في تحصيل متطلبات الكفاية الدنيا. وأما الغاية فأن نضع نموذجاً مُشَخَّصاً يفصلّ الكفايات التي ينبغي أن يُحَصِّلها هؤلاء الطلبة. وأما التدابير فهي وضع كتاب جامع على هدي هذه الكفايات، وتدريسه وفق مقتضى كل كفاية، على أن يكون الكتاب صالحاً للتدريس في البلاد العربية جميعها. ومنتهى هذه التدابير **وضعُ اختبارٍ جامع** يقيس مقدار تحصيل الطالب من هذه الكفايات، بحيث يمثلها تمثيلاً نوعياً لا كمّيّاً. وقد تَمَثَّل المشروعُ مهارتي القراءة والكتابة منطلقاً مبدئياً وتدريبياً لمهارتي الاستماع والمحادثة، بما ينطوي عليه الكتاب من تداريب وإجراءات تيسِّر ذلك. وإنما نَصْدُرُ في ذلك كُلّه عن رؤى لسانية خالصة: نفسية ومعرفية واجتماعية وتربوية.

الكلمات المفاتيح

الكفايات - الكفاية اللغوية - الكفاية التواصلية - اللسانيات- القراءة - الكتابة - الاختبار.

I. البواعث والغاية والتدابير

باعث هذا المشروع أني وجدت مدرسي اللغة العربية في المستوى المدرسي والمستوى الجامعي يجأرون بالشكوى من تدني مستوى طلبة الجامعة في اللغة العربية، ومفاد هذه الشكوى أن هؤلاء الطلبة يقصِّرون عن بلوغ الحد الأدنى من متطلبات الكفاية؛ فهم يعانون ضعفاً فادحاً ونقصاً فاضحاً في تحقيق أدنى مستويات الكفاية اللغوية بالعربية، في مستوياتها كلها؛ ولعل نهاد الموسى يكون أفضل من شخَّص هذا الواقع المرير، ونحن نقتبس قوله على طوله[1]:

ولكن جمهرة الطلبة ما يزالون يقعون دون مستوى الكفاية؛ وذلك أن جُلَّ الطلبة يعثرون في تحقيق النطق ببعض أصوات العربية، كما يخطئون في ضبط كثير من أبنية الكلم، ويختلُّ لديهم تركيب الجملة أو يلتوي، وتكثر أخطاؤهم في الإعراب، ويستعملون الألفاظ استعمالاً قلقاً بعيداً عن تحقيق دلالتها، ولا يكادون يستعملون علامات الترقيم، كما يقعون في كثير من أخطاء الإملاء. وهذا على المستوى الموضوعي.

أما على مستوى الأداء فإن الطالب العربي المتخرج في المدرسة لا يقرأ كما ينبغي له أن يقرأ: إنما يُجَمْجِمُ بأصوات متعثرة تترجم صورة المكتوب، فلا هو يقرأ قراءة جهرية معبرة، ولا هو يسرع في القراءة الصامتة، ولا هو يحسن استخلاص معاني ما يقرأ، ولا هو يحسن التغلغل فيما وراء السطور.

وهو لا يستمع كما ينبغي له أن يستمع؛ إذ إنه لا يحسن استخلاص مضمون ما يسمع، وقد يستمع إلى محاضرة فلا يتمكن من استصفاء الموضوع الذي تدور عليه في تلخيص آنيّ بارع دالّ، أو تجده منكباً على نسخ ما يسمع حسب!

وهو يعثر في التعبير الشفويّ ويتلجلج لأنه يتردد بين مستوى المشافهة المكتسب في لهجته ومستوى الكتابة المتعلم، ولم تطوِّر المدرسة العربية نموذجاً ناجعاً للتعبير الشفوي.

وهو لا يعبر تعبيراً كتابياً موافقاً للحاجة؛ إذ يتهيَّب من مواجهة مطالب التعبير الوظيفي، فإذا عبَّر عرضت في تعبيره أخطاء أولية في النحو والكتابة، وكتابته، على العموم، لا تنبئ عن إحاطة بالمعاني ولا تتسلسل تسلسلاً منطقياً.

ويفتقر الطلبة، مع الأسى، إلى الحيلة المنهجية اللازمة ذات العلاقة بموضوعات الكفاية اللغوية الضرورية، إذا اعترضهم السؤال عن معنى كلمة، أو ضبطها، أو أصلها (إن كان لها أصل في الفصحى)، أو معنى اسم من أسماء الأعلام، أو ترجمة أحد الأعلام ... الخ.

وتشبه هذه الشكوى أن تكون بلاءً عاماً في البلاد العربية؛ إذ لا تكاد تجد بلداً عربياً لا يشكو من هذه الآفة!

---

[1] الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربية: 125-126. وقضية ضعف الطلبة مبحوثة في موارد شتى، منها مثلاً: ندوة ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة الجامعية، جامعة الإمام محمد بن سعود، الرياض، 1995. وانظر نهاد الموسى: العربية وأبناؤها-أبحاث في قضية الخطأ وضعف الطلبة في اللغة العربية. وفي تشخيص ضعف الطلبة في اللغة العربية، انظر: مؤتمر التدريس الفعال لمهارات اللغة العربية في المستوى الجامعي، 1998، جامعة الإمارات.

وهكذا يقصد هذا النموذج إلى توصيف مكونات الكفاية المنشودة، التي إن أُخِذَ بها دراسة وتطبيقاً وتنفيذاً أمنت صاحبها من الزلل وفارقت بينه والزلل والخطل، وهيأت له مقداراً كافياً من المعرفة العلمية بالعربية نظرياً وممارسة[2].

وليس هذا النموذج مقتصراً على فئة معينة من المتخصصين؛ إنها كفاية لغوية تأسيسية ينبغي أن تتوافر لطالب الطب قبل طالب اللغة العربية، إنها مهارات لغوية يَحْسُنُ بكل طالب عربي بلغ المستوى الجامعي أن يمتلكها، لتكون منطلقاً مناسباً لكل متخصص بعد ذلك. ويشبه هذا النموذج أن يكون مرجعاً نظرياً وقالباً شكلياً تنطلق منه أي إجراءات تنفيذية لتعليم العربية لأغراض خاصة ومحددة؛ إذ يحدث ذلك بموازنة الغرض من تعليم العربية والمجال الذي ستمارس فيه، فيُنْصَرَف إليه توسيعاً وتخصيصاً. فإن كان القصد تعليم العربية للقانونيين انصرفت النصوص إلى النص القانوني المتخصص؛ ليتعرف الطالب خصائص النص القانوني وآليات بنائه، وخصائصه التداولية، وطرائق تركيب جمله، ثم يكون هذا النص مفتاح التفريق بين المعنى اللغوي والمعنى الاصطلاحي، والاستعمال الحقيقي والاستعمال المجازي ... الخ.

ويفضي بنا هذا التشخيص والتصريح بالغاية إلى آلية تنفيذ هذا البرنامج المقترح؛ إذ ينبغي أن تتجلى صورة الكفاية بعناصرها كلها في كتاب جامع منسوق على هدي إطار الكفاية العقلي الموصَّف، ليكون مادة المعرفة النظرية وأساس التطبيق لبلوغ الغاية المنشودة.

وأما صفة هذا الكتاب فإنها رهينة بمقدار ما تخصصه الجامعات العربية من مقررات للغة العربية، وهي غالباً ما تكون مقررين. وتتمثل صورة هذا الكتاب في نصوص متنوعة شكلاً ومضموناً؛ إذ تتراوح بين نصوص أدبية وفكرية وعلمية منسوقة وفقاً للنصوص السردية أو المعرفية الوصفية، أو الإرشادية، أو الجدلية. ثم تعقد التدريبات اللغوية المتنوعة على كل نص وفق ما يقتضيه بناؤه.

وأما منتهى الغاية فأن نضع اختباراً لغوياً جامعاً يقصد إلى قياس ما بلغه الطلبة من تحصيل الكفاية اللغوية وتحققاتها المختلفة.

وتمثل القراءة والكتابة محورين مركزيين في بناء هذا النموذج، إذ اقتصرنا عليهما دون المحادثة والاستماع؛ إنهما حقّا مظهران رئيسان للدلالة على الكفاية، ولكن تفكيكهما يقتضينا أن نبيّن العناصر المعرفية والسلوكية اللازمة لتحقيقهما والتحقق من بلوغهما. إن معرفة البنية

---

[2] تكاد الجامعات العربية تتفق على قياس الكفاية اللغوية بامتحان عام يتوقف على نتيجته مقدار ما يدرسه الطالب من مقررات اللغة العربية، وغالباً ما لا تتجاوز مادتين. ففي الجامعة الأردنية مثلاً كان الطلبة يخضعون لاختبار واحد؛ فإن نجح الطالب درس مادة واحدة حسب، ثم انتهى هذا الترتيب عام 1998 حين قررت الجامعة أن يدرس الطالب مادتي "مهارات الاتصال باللغة العربية1و2، ثم عادت الجامعة عام 2005 لنظام الامتحان؛ فإن تجاوزه الطالب بنجاح درس مهارات الاتصال2، وإلا درس المادتين. لتفاصيل وافية عن تجربة الجامعة الأردنية في تدريس المتطلبات الجامعية انظر: جعفر عبابنة، تدريس المتطلب الجامعي "اللغة العربية (100) في الجامعة الأردنية: الأهداف والمكونات، بحث قُدِّم في مؤتمر التدريس الفعال لمهارات اللغة العربية في المستوى الجامعي 1998، جامعة الإمارات العربية، ص431-469. وأيضاً: جسر الفجوة بين التعليم العام والتعليم الجامعي، تجربة من الجامعة الأردنية، لأمين الكخن، في وقائع مؤتمر التدريس الفعال لمهارات اللغة العربية في المستوى الجامعي، ص471-528.

اللغوية بمكوّناتها ومناهج النظر فيها (بنيويا ووظيفيا) تظلّ أساسية لازمة في هذه السبيل. إن القراءة بما هي عملية إدراكية تحليلية تذوقية نقدية إنما تقوم على استدخال مكوّنات البنية اللغوية وممارستها في تجلياتها الكلية وهي النصوص.

وذلك أيضا شأن الكتابة فإنها تستلزم مجموعة من الأدوات التي تبدأ بسلامة الرسم والترقيم ولكنها تقتضي معرفة قواعد الصرف والنحو والبيان؛ انسجاماً مع المفهوم البنيوي للغة ومهاراتها.

إن ما ورد في هذا النموذج يشير، ولكن في إطار بنيته النظامية، إلى أن القراءة مثلاً، تنتظم أنواعاً من النصوص، معرفية، وأدبية، وإرشادية ... الخ وأن اختبارها سيتدرج من إدراك المعنى الرئيسي، والبحث عن عناصر محددة فيه، واستبطانه بقراءة ما بين السطور، واستنتاج العلاقات الداخلية بين عناصره، واستكشاف المعطيات والحقائق، وتمييزها عن الآراء الخاصة، واكتشاف التميز والتحيز، ورصد علاقتها بسياقها الخارجي، والاستدلال على صاحبها ورأيه، واستطلاع موقف القارئ في ضوء خبراته وتوقعاته ... الخ.

كما أن الكتابة ستتدرج، كما تقدم، من عناصرها البنيوية الخالصة، صحةِ الرسم، والترقيم، والتركيب الجملي والصيغ المعرفية، ووضع الألفاظ مواضعها في جملٍ بملء الفراغ بكلمة واحدة، أو في فقرات بملء الفراغ بكلمتين، وترتيب الأفكار ترتيباً متسلسلاً واستبعاد ما لا يتعلق بالموضوع، ووضع الاقتباسات مواضعها المناسبة، ومضاهاة بعض الجمل بأخرى مماثلة، واستبدال جملة بأخرى ... وتتقدم نحو بناء "الخطاب" بما هو منجز نهائي، بتحقيق ترابطه، وانسجامه، ومراعاة السياق، وحسن البيان، وبلوغ المقاصد بالتأثير والإقناع ...الخ.

وإنما نقصد من هذه التدابير وأمثالها أن تكون مدخلاً سليماً لتعليم العربية من منطلق الكفاية لا من منطلق الذاكرة التراكمية والتلقين، ويستقيم معه أن يكون تعليم العربية تعليماً عقلياً ذهنياً لا تعليماً يقاس بمقدار ما يعرف من معلومات "عن اللغة" فتصير اللغة لدى المتعلم جهازاً معرفياً وأدائياً لا معلومات تمثل عبئاً على الذاكرة فحسب.

ومستصفى القول أن هذا المشروع ينطلق من واقع الضعف اللغوي الذي يعانيه الطلبة العرب في الجامعة، هادفاً إلى تطوير نموذج في الكفاية اللغوية بالعربية لهم، وأن ينفّذ رؤاه في الكفاية في كتاب منهجي جامع، ثم ينتهي بقياس هذه الكفاية باختبار جامع يشخص مواطن قوة الطلبة أو ضعفهم، تكون نتائجه دليلاً هادياً إلى وضع برامج علاجية متجددة.

ويقتضيني الإنصاف هنا أن أنوه باعتمادي مفهومَ الكفاية على ما استقر عند تشومسكي و(دِلْ هايمز)، وما وَسَّعَهُ د. نهاد الموسى في دراساته وأبحاثه اللسانية التي أقامها على هذا المفهوم وعناصره المتعددة، وهي خبرات تتفاوت في غاياتها ومقاصدها ومستوياتها، إذ تتفاوت بين غاية قياس الكفاية، وبين تطوير معاييرها، ثم استثمار تجلياتها التطبيقية في وضع المناهج، وفي وضع النماذج المشخّصة لقياسها وتقويمها. وإنما كان ذلك استهداءً بتجاربه الناجزة المتقدمة في

هذا السياق ولا سيما: **نحو معيار للكفاية اللغوية في العربية**[3]. **وفي تقويم الكفاية اللغوية في العربية**[4]. بل إن هذا النموذج يشبه أن يكون استئناف نظر لـــ "معيار الكفاية اللغوية في العربية" ومدّاً له وتوسيعاً.

II. الكفايات: المفاهيم والأبعاد

1. مفهوم الكفايات

ينطلق هذا النموذج من مفهوم خاص للكفايات اللغوية، وهو مفهوم يصدر صدوراً واعيا من منطلقات لسانية خاصة، وهذه المنطلقات هي:

- **بنائية اللغة** وإنما نستمد ذلك من مقولات البنيوية على التعيين، أن اللغة نظام كلي يأتلف من أنظمة فرعية تتحلّ في داخله، ويحتكم كل نظام فيها إلى قواعده النسقية الخاصة، التي لا تتناقض وقوانين النظام، وتتحدد قيمة كل نظام منها بعلاقاته التي تربطه بالأنظمة الأخرى. وإنما نميز هذه الأنظمة: الصوتي والصرفي والنحوي والدلالي والبياني والأسلوبي والهجائي لغايات الدرس المنهجي حَسْب. وعلى ذلك فإن مراعاة تعالق هذه النظم الفرعية مطلب إجرائي ومنهجي لضبط التداخل وتحديده.

ومن ذلك، مثلاً، أن "النحوي" قد يؤثر في "الهجائي"؛ ألا ترى أن الأسماء والأفعال المعربة بالعلامات الفرعية تُرْسَمُ على وفق موقعها من الإعراب؟ كالأسمـــاء الخمسة والمثنى وجمع المذكر السالم، ومن الأفعال: فعل الأمر معتل الآخر، والأفعال الخمسة، والفعل المضارع معتل الآخر؟

على أن هذا النموذج يتجاوز هذا النظر "البنيوي" الخالص إلى اعتبار النظام اللغوي جُمْلَة بِنْيَة ذهنية عقلية تتمثل في قواعد محدودة تعمل وفق آلية خاصة تُمَكّنُ مَنْ يستدخلها من أن يستعمل تلك القواعد المتناهية استعمالاً غير متناهٍ، وتمكنه من إنتاج عدد لا يحصى من الأداءات اللغوية، وتحليل ما يعرض له من جمل جديدة لم يَخْبُرْها من قبل، واكتشاف الأخطاء وتصحيحها.

- وأما المنطلق الثاني فهو لساني تربوي ينظر إلى **اللغة** على أنها **أداة للتواصل** تتشخص في مهارات أدائية فعلية هي: الاستماع والقراءة الجهرية، والقراءة الصامتة، والتعبير الشفوي والتعبير الكتابي (الإبداعي والوظيفي).
- وأما المنطلق الثالث فهو لساني اجتماعي وظيفيّ ينطلق من أن **اللغة ظاهرة اجتماعية** تتداول في مجتمع كلامي معين، وأن استعمال هذه اللغة في صورتيها المنطوقة والمكتوبة إنما

---

[3] قدّم هذا المشروع في مؤتمر "التدريس الفعّال لمهارات اللغة العربية في المستوى الجامعي"، المنعقد في جامعة الإمارات المتحدة 1998، ص130-190، وأعيد نشره في كتاب "الأساليب نماذج ومناهج في تعليم اللغة العربية"، ص118-162.

[4] الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربية، ص 163-181.

هو محكوم بعوامل خارجية غير لغوية كالسياق (سياق المقام وسياق المقال) والعلاقة بين المتخاطبين، وطبيعة المناسبة، والوسيلة المستعملة، والغرض.

وينطوي هذا النموذج المقترح على ستة أنواع من الكفايات، هي:

1- الكفايات اللغوية.

2- الكفايات التواصلية.

3- لكفايات المنهجية.

4- الكفايات الكليّة/ التحصيلية/ التطبيقية.

5- الكفايات الإنشائية.

6- الكفايات الفنية.

وفيما يلي فضلُ بيان:

1.1. الكفايات اللغوية[5]

والكفاية اللغوية (competence) - فيما نأخذ به هنا- مفهوم تأسيسي في المدرسة التحويلية وفي نظرية تشومسكي اللسانية، وهي ذلك النظام اللغوي الذهني المجرد الذي يمتلكه الإنسان، وهي نظام كامن يتحكم في السلوك اللغوي المتحقق ويوجهه، كما أنها غير متعينة بذاتها، بل تتجسد في تحققات ملموسة هي الأداءات اللغوية الواقعية (مكتوبة أو منطوقة).

ولعل أهم ما يميز هذه الكفاية قدرتها التوليدية اللامتناهية في إنتاج اللغة وفهمها وتفسيرها. ويناظر هذا المفهومَ مفهومٌ آخر في المدرسة التحويلية هو مفهوم الأداء، أي التحقق الفعلي لعناصر الكفاية. وعلى ذلك فإن الأداء الناجز هو صدور تلقائي عن عناصر الكفاية، وإنما يتحقق للمتعلم إذا استدخل الكفاية بما هي منظومة متسقة من القواعد والمعطيات، وتمرّس باستحضارها في مواقف التعليم والأداء، وذلك خِلافُنا الرئيسي مع النظر إلى الكفاية على أنها قائمة من القواعد يلقنها المتعلم تلقينا فلا تتجاوز أن تكون "معلومات" للذاكرة معرضة للنسيان معطلة عن الفعل في مواقف التطبيق والأداء، وهو واقع الحال حتى الآن في أمر الطلبة والطالبات مع اللغة يُعَلّمونها على أنها معلومات للذاكرة لا على أنها معطيات وقواعد تشكل برنامجاً عقلياً فاعلاً بآلية تلقائية خلاقة.

ويمكن توصيف الكفاية اللغوية بالعربية وتفكيكها إلى كفايات فرعية على النحو التالي[6]:

أولا: استدخال المتعلّم قواعد اللغة العربية في:

– **نظامها الصوتي**؛ إذ ينبغي أن يؤدي العربية أداء نطقياً سليماً؛ فهو ينطق الأصوات نطقا صحيحاً صفة ومخرجاً، ويراعي قواعد المماثلة الصوتية عند انتظام الصوت المفرد في كلمات

---

[5] N. Chomsky, Aspects of The theory of Syntax, pp. 3-9.

وقد ترجمها يوئيل عزيز بـ(القابلية) في ترجمته لهذا الكتاب.

[6] لعل (نهاد الموسى) يكون الوحيد الذي جرَّد مفهوم الكفاية اللغوية وحلّله ووسعه على هذا النحو المذكور، انظر: الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربية، ص 123، 124.

أو جمل، ويكتشف الأصوات السائدة في العامية، ويكتشف الأصوات غير العربية كما في (G, P) ... الخ.

- **نظامها الصرفي (أبنية الكلم)**، فهو يضبط أبنية الكلم العربي مُبينا عَنْ "معناها" الصرفي متمثلاً صورة ذهنية مجردة للميزان الصرفيّ، فلا يضم كسرة (مِنشار)، ولا يقول: مَعرَض... إلخ.

- **نظام نَظْمها (تركيبها)**، فهو يراعي قوانين التركيب العربي، فيجعل اسم الاستفهام صدر الجملة، ولا يقدم الصفة على الموصوف، مثلاً.

- **ونظام كتابتها**، فهو يحقق رسم العربية على وفق المتعارف، فلا يكتب: سافرو، منفذوا المشروع. وهو يراعي عَمَلَ قوانين النحو في رسم الكلمة؛ فلا يكتب عن وعي: لا تسعى بين الناس بالنميمة، مثلاً.

- **ونظامها الدلالي:** فهو يميز الفروق بين الكلم المترادفة بهدي السياق، ويضع الألفاظ مواضعها المناسبة في سياق التركيب، ويتبين العلاقات الدلالية التي تجمع كلمات معينة في حقل دلالي واحد، ويتبين وجوه العلاقات الدلالية: الاشتراك والترادف والتضاد ... إلخ.

- **ونظامها الأسلوبي:** فهو يميّز أنماط الخطاب من نفي وتقرير واستفهام وتعجب، ويعرف كيف يُؤدَى المعنى الواحد بأساليب بيانية مختلفة، ويراعي موافقة الكلام لمقتضى الحال.

ثانياً: إنتاج ما لا يتناهى من الأداءات اللغوية الصحيحة:

وذلك أن القواعد التي استدخلها الطالب قواعد محدودة، مهما يبلغ عددها، وهي تمثل مقاييس يقيس عليها الطالب فينتج منها ما لا يتناهى. ومثال ذلك من الصرف أننا نصوغ (اسم الفاعل) من الثلاثي في العربية على وزن (فاعِل) وهو وزن واحد حسب. لكننا نشتق منه عدداً غير محدود من الأمثلة فنقول:

قعد	قاعد
شكر	شاكر
فتح	فاتح
عبد	عابد
أمن	آمن
باع	بائع

ومن أمثلة النحو أن الجملة الاسمية في العربية تنعقد بالمبتدأ والخبر، على اختلاف أشكال الخبر، وهي قواعد محدودة، ولكنه يسعنا أنْ ننتج عدداً لا يتناهى من الجمل المنسوقة على ذلك، ومنها:

- مبتدأ + خبر مفرد الصبر طيب
العقل زينة
الدنيا زائلة
...

- مبتدأ + خبر جملة فعلية (مثبتة) المجلة تصدر شهرياً
العلم يدعو إلى الإيمان
المتعجِّل يخطئ
...

ثالثا: مرجع لتمييز الخطأ من الصواب

وهذا المرجع هو القواعد المستدخلة سابقا، فهي الحَكَمُ الذي يفيء إليه المتعلم للتيقن من صحة أدائه أو أداء غيره اللغوي.

2.1. الكفاية التواصلية[7]

ويمثل هنا المفهوم استدراكاً أقامه "دل هايمز" اللساني الأمريكي، وهو من أكثر المشتغلين باللسانيات عناية بالتواصل، على مفهوم الكفاية عند تشومسكي، إذ يرى (هايمز) أن معرفتنا النظرية بالقواعد اللغوية المستدخلة ليست كافية لتحقيق اجتماعية اللغة والتواصل بها مع أبناء مجتمعنا الكلامي، بل ينبغي أن تتوافر لدينا معرفة اجتماعية باستعمال اللغة في الموقف المناسب ومع الشخص المناسب، وهو مبدأ رئيس من مبادئ المقاميات الحديثة ودراسات السياق (سياق المقام وسياق المقال)، ويشبه أن يكون هذا المفهوم صدوراً عن مقولة العرب "لكل مقام مقال" أو تعريف البلاغيين البلاغة بأنها: مطابقة الكلام لمقتضى الحال مع فصاحته.

وتستلهم اللسانيات التربوية هذا المفهوم وتوسعه فتكون الكفاية التواصلية شاملة المهارات اللغوية المعروفة ويكون من متطلبات تحقيق هذه الكفاية:

- استعمال الأساليب اللغوية المختلفة: النداء والاستفهام والتعجب في سياقها المناسب.
- التعويل على السياق في فض اللبس بين الأبنية الصرفية والنحوية المتشابهة.
- مخاطبة الناس ومكاتبتهم وفقا لطبيعة العلاقة التي تربط الطالب بالمخاطب، إن كان صديقه أووالده أو أستاذه. وأن يميز بين مخاطبة الرجل ومخاطبة المرأة، ومخاطبة صغير السن والكبير ... الخ.
- أن يدل على العبارات التي يَحْسُنُ استعمالها في مواقف متباينة وهكذا.

---

[7] John J. Gumpers, Communicative Competence, In: Nikolas Coupland & Adam Jaworski, Socio-linguistics - A Reader and Course Book, 1997, first published by Macmillan Press LTD, London.

3.1. الكفايات المنهجية

ونقصد بها ههنا ما ينبغي أن يمتلكه المتعلم من معرفة منهجية منظمة تُقْدِرُهُ على الاتصال بمصادر المعرفة المختلفة، بما يكفل له سبلاً منهجية مرسومة لإكمال تحصيله المعرفي بالعربية، أو يساعده على استثمار وقت فراغه في البحث عن المعرفة وتتبعها، ما يكفل له نمواً معرفياً ولغويا وفكرياً مستمراً، وينمي لديه الرغبة المتزايدة في التثبت والبحث عن الجديد في مصادره المختلفة سوى الكتاب المدرسي.

ومن متطلبات هذه الكفاية المنهجية استعمال المعاجم اللغوية، واستعمال شروح الدواوين والدوريات، والمجلات، وتفاسير القرآن، وشبكة المعلومات ... الخ.

4.1. الكفايات الكلية/ التحصيلية/ التطبيقية

وهي جماع للكفايات الثلاث السابقة (اللغوية والتواصلية والمنهجية)؛ إذ يقصد منها أن تكون الأداة التي يستخدمها الطالب لإظهار كفاياته السابقة على هيئة أداء لغوي ناجز صحيح، فهو يقرأ قراءة صامتة بسرعة مناسبة، ويفهم المعنى العام للنص وينفذ إلى غرض الكاتب ويستدل على موقفه، ويتخذ مما يقرأ موقفاً نقدياً، ويضبط الأبنية الصرفية الملبسة، ويحققها على النحو المتعارف، ويتفطن إلى الأعاريب اللطيفة، ويستخرج معنى كلمة صعبة من المعجم، ويتحرى حياة الشاعر في أحد كتب التراجم، ويلخص النص في فقرة دالة، ويكتب رأيه في النص. ثم يستخرج ما وقع في النص من أخطاء كتابية ونحوية وترقيمية وأسلوبية.

5.1. الكفايات الإنشائية: وتتناول مستويات الكتابة الفنية ولا سيما المتقدمة منها.

6.1. الكفايات الفنية: وهي تتعلق بالجانب الجمالي في النصوص الأدبية خاصة.

2. مُشَخِّصــات الكفــاية: "القــراءة والكتابة"

1.2. القـــــراءة

وتشبه الكفاية اللغوية أن تتشخص أداءً لغوياً ناجزاً في مهارتين رئيستين:

القراءة والكتابة، إذ يُمَثّلان معيارين عامين لقياس ما ينبغي أن يكون المتعلم حَصّله من كفايات لغوية أخرى كالكفايات النحوية والصرفية والمعجمية والأسلوبية والبيانية والكتابية.

ولعل الغاية النهائية من القراءة، على تفاوتها وتفاوت طبيعة النصوص، لا تتحقق دون أن يكون المتعلم قد تهيأ للقراءة بأدوات لغوية ومنهجية صالحة لفتح مغاليق النص وتَبَيّن مراميه، إذ ينبغي عليه في المبتدأ أن:

- يحدد علاقة العنوان بمضمون النص.
- يحدد مجال النص المعرفي.

- يفهم علاقات الكلمات الواحدة بالأخرى وفقاً لنظام الجملة النحوي، وعلاقات الجمل والفقرات الواحدة بالأخرى وفقاً لقواعد تحليل الخطاب ونحو النص.
- يفهم دلالات الأبنية الصرفية فهماً دقيقاً.
- يضبطُ الأبنية الصرفية على مقتضى صرف العربية.

... إلخ.

على أننا نجد أن متعلم اللغة العربية في مستوى الجامعة لا يكاد يتجاوز بقراءته تحويل الرموز المكتوبة إلى أصوات منطوقة حسب، فلا هو قادر على إنجاز القراءة في الوقت المحدد، ولا هو قادر على استخراج بعض المعلومات البارزة في النص، بَلْهَ أنْ يحاكم موقفاً أخلاقياً ظهر فيه، أو ينتقده انتقاداً علمياً بنّاءً.

ولعل هذا يكون حافزاً على العناية بالقراءة من حيث هي كفاية تحصيلية نهائية تدل دلالة صادقة على مفردات الكفاية اللغوية المستدخلة سابقاً. ولعله يحسن التنبيه إلى انصراف الاهتمام هنا إلى القراءة الصامتة، تمييزا لها من القراءة الجهرية التي تقتضي إنجاز كفايات فرعية أخرى، ولا سيما كفايات الأداء الصوتي.

ولاشك أن أهداف القراءة تتفاوت حَسب القارئ، فقد يقرأ أحدُهم ليزيد معلوماته ويوسّع مداركه، وقد يقرأ ثانٍ للتسلية والترفيه، وقد لا يقرأ أحدهم إلاّ استعداداً للامتحان ... إلخ.

على أننا نقصد في نموذجنا هذا إلى تحقيق أهداف أربعة خاصة تقوم على أنواع محددة من النصوص وتمثل ضروباً أربعة من القراءة، وهي[8].

1.1.2. قراءة التـــذوّق

وغاية هذه القراءة أن تقف الطالبَ على جماليات اللغة العربية وإمكاناتها الأسلوبية والبيانية، وقدرتها على التعبير عن المعنى الواحد بطرق متعددة، انتهاءً ببلوغ مرحلة من معرفة اللغة يميز فيها الطالب استعمال اللغة استعمالاً فنياً وأدبياً راقياً من استعمالها استعمالاً علمياً مضبوطاً، ووصولاً إلى تباين أساليب الشعراء والكتاب وفقاً لقدرتهم على استثمار إمكانات اللغة العربية الكامنة. وتقصد هذه القراءة في منتهى غايتها إلى:

- تنمية ذوق الطالب الفني.
- تنمية قيم المشاعر الإنسانية المختلفة وصقلها.
- تنمية مهارات التعبير الفني باللغة العربية.

2.1.2. قراءة الاستعلام/ استخراج المعلومة

ويقصد من هذه القراءة أن يستخرج الطالب معلومات محددة من النص، وأن يربط هذه المعلومات بالتحليل والتركيب والاستنتاج. ويغلب أن تتطلب هذه القراءة نوعاً من النصوص

---

[8] محمود رشدي خاطر وآخرون، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ط 3، 1986، ص 99-111. وانظر أيضاً: سمير ستيتية، علم اللغة التعلمي، وأيضاً:
Roberta Wright & Lynda Williams, 1995, Crossing Boundaries, McGraw-Hill, Inc.

يفترق عن النصوص الأدبية والفنية؛ فقد يصلح تحقيقها في مقالات علمية أو تاريخية أو نفسية أو اجتماعية وغيرها من النصوص التي تتضمن معلومات.

وتقصد هذه القراءة في منتهى غايتها إلى:

- تمييز الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية.
- تحصيل المعلومات الرئيسة الواردة في النص.
- ربط المعلــومات الواحــدة بالأخــرى ربطاً سببياً، بعلاقات ما: كالتناقض أو المعاضدة، أو المقدمة والنتيجة، و السبب والنتيجة.
- التمييز بين المعاني اللغوية (المعجمية) والمعاني الاصطلاحية في سياق النص، أو في خارجه.

3.1.2. قراءة الإنجاز

ويقصد من هذه القراءة أن يستوعب الطالب رسالة النص اللغوي، ثم يحولها إلى حقيقة فعلية مشخَّصة، أي أن ينفذ ما فيها من إرشادات وتعليمات لإنجاز مهمة ما على الوجه الأكمل.

ويعد هذا النوع من القراءة مهماً جداً، لقربه من الواقع المعيش، وحاجتنا اليومية إليه، وتتمثل أهميته، أحياناً كثيرة، في ضرورة التقيد التام بالتعليمات الواردة فيه حتى يُنجَزَ المطلوب على الوجه المرتضى.

وتقصد هذه القراءة في منتهى الغاية إلى:

- تتبع الإرشادات المطلوبة وتنفيذها بدقة (إرشادات استعمال الأدوية، و إرشادات إعداد وجبة طعام، وإرشادات استعمال المعلبات، و كيفية تغيير إطار السيارة ... إلخ).
- تنمية قيم الدقة والالتزام بالإرشادات المطلوبة.
- اكتشاف خلل ما وقع نتيجة تفويت خطوة مهمة.
- تنفيذ أعمال محددة وفقاً لخطوات معدّة سلفاً.
- تنمية قيمة العناية بالوقت والاهتمام بالتحضير المسبّق.

4.1.2. قراءة التلخيص وإعادة الصياغة

وغاية القصد من هذه القراءة أن يختصر الطالب نصاً متوسط الطول اختصاراً دالاً وغير مخل، حتى إذ قرأه أحدهم وجد أن هذا التلخيص يغنيه عن قراءة النص كلّه؛ إن لم يكن لديه وقتٌ كافٍ لذلك. وتقتضي هذه القراءة فهم الأفكار الرئيسة، والأطروحة العامة التي يتضمنها النص، وتمييز الأفكار الرئيسة التي لا يمكن الاستغناء عنها لإيصال رسالة النص دون تشويه؛ على أن لا يلتزم الملخِّص بلغة النص الأصلي.

وأما إعادة الصياغة فإنها تعتمد على كفايات مركبة تبدأ بالفهم والاستيعاب، وتحديد الأفكار الرئيسة والفرعية، وتنتهي بإنتاج نص جديد يماثل النص الأصلي في مضمونه وأفكاره وبنيته، ويخالفه في جمله ومفرداته.

وتتباين نصوص القراءة على وفق المقاصد، إذ قد يكون بناء النص يستثمر الوظيفة الإقناعية للغة، أو يستثـمر الوظيـفة التوجيهية، أو يستثمر الوظيفة الإعلاميـة (الإخبارية)، أو الوظيفة البلاغية الفنية. وهذه الوظائف التي بُنيَ النص على أساس تحقيقها تتطلب آليات قراءة متفاوتة قصد الوصول إلى الفهم والتواصل. فالخطاب يتفاوت بتباين أنواع النصوص المتناولة: فالخطاب الأدبي يرتكز على جماليات اللغة واستثمار إمكاناتها الأسلوبية في تبليغ الفكرة. والخطاب المعلوماتي يحتاج قراءة تفكيكية تحلل المعلومات وتصنفها وتميزها. والخطاب الإرشادي (الإنجازي) يحتاج قراءة متمعنة لضمان تنفيذ المهمة المطلوبة على الوجه الأكمل.

وهكذا يكون مفهوم القراءة هنا متعدداً يشمل أنواع القراءة، وطرائقها، وطرائق تحليل النصوص المتباينة نوعاً وشكلاً ومضموناً.

2.2. عمليـات القراءة

ونحن نميز هنا أربع عمليات للقراءة، هي:

1.2.2. فهم النص فهماً كلياً عاماً

ويتحقق هذا الفهم بالنظر إلى النص على أنه وحدة واحدة متكاملة. وعليه أن ينتهي إلى تحقيق المعرفة الكلية العامة بالنص. ويقاس هذا الفهم بإنجاز إحدى المهامّ التالية (على تفاوت أنواع النصوص):

- وضع عنوان مناسب للنص.
- تحديد الفكرة الرئيسية وبعض الأفكار الفرعية.
- تمييز فكرة واردة في النص من أخرى غير واردة فيه.
- كتابة فقرة تلخص موضوع القصة أو القصيدة؛ النص.
- تحديد أي العبارات أدلُّ على مغزى القصة.
- كتابة فقرة تمثل غرض القصة أو القصيدة أو المقالة.
- تحديد المهمة التي ينبغي أن ينجزها الطالب بعد قراءة التعليمات.
- تعيين ملامح الشخصية الرئيسية في القصة.

2.2.2. التفسير

ولتطوير قدرة القارئ على التفسير والتأويل عليه أن يوسع انطباعاته العامة ويمدّها تحقيقا لفهم أوسع وأشمل من الفهم الكلي، وتتحقق هذه العملية بربط المعلومات ربطا نصيا (ترابط فقرات النص) بوصفها تركز على معلومات محددة. ويمكن قياس قدرة القارئ على التفسير والتأويل بسؤاله إنجازَ مهمات محددة، منها:

- تعيين الموقف الذي أظهر تغييراً في عقدة (حبكة) القصة.
- الحادثة التي أحدثت تحولاً في الشخصية الرئيسية (شخصية سعيد مثلاً).
- تبيان دلالة مواقف محددة في القصة.
- بيان دور فكرة ما في دعم الفكرة الرئيسية.
- أثر خطوة معينة في التعليمات المطلوبة.
- تفسير رفض العالِم الموافقة على رأي ورد في النص.
- تفسير المواقف الواردة في النص.
- شرح طريقة الكاتب في معالجة القضية الرئيسية في النص.

3.2.2. وصل القارئ بمضمون النص

وإنما تتحقق هذه الصلة بأن يربط القارئ معلومات النص ومحتواه (المعلومات التي يحتويها) بمعرفته وثقافته وخبرته، وذلك بتطبيق أفكار النص على العالم الواقعي المَعيش، وينبغي أن تكون استجابات الطلبة مبنية على معلومات النص لتحصيل فائدة كبيرة.

وتقاس هذه العملية بإنجاز مهامَّ تتعلق بمضمون النص ومقارنته بالواقع الذي يعيشه الطالب، ويمكن قياس هذه العملية بالأسئلة التالية (على اختلاف طبيعة النصوص):

- طورت طرائق الحث عن المعلومات في المكتبات؛ إذ انتقلت من البحث اليدوي في بطاقات المكتبة إلى البحث الإلكتروني بالحاسوب. كيف أثر هذا التطور في البحث العلمي؟
- هل تفضل طريقة البحث التقليدية أم البحث بالحاسوب؟ استعمل معلومات النص لتوضيح إجابتك؟
- اختارت الشخصيتان الرئيستان طريقتين مختلفتين لحل المشكلة، أي الحلّين كان أفضل؟ دعِّم إجابتك من النص.
- هل يمكنك تجاوز الخطوة الرابعة لإعداد القهوة؟ لماذا؟
- قارن الإحصائيات التي أوردها كاتب المقال بإحصائيات الترجمة في الوطن العربي لعام 2004م.
- عرض النص وجهتي نظر مختلفتين حول جدوى التعليم باللغة الإنجليزية في المجتمع العربي؟ أي الرأيين تفضلُ؟ ولماذا؟
- اقترح حَلاً لمشكلة ضعف الطلبة في اللغة العربية مستعينا بما جاء في النص من معلومات.

4.2.2. اختبار المحتوى والبنية (المبنى والمعنى)

و تعتمد هذه العملية على مهارات التفكير الناقد، ولا سيما النقد والمقارنة والمقابلة.

واختبار المحتوى هنا يتطلب من القارئ الوقوف على النص بموضوعية وحيادية، ولاشك أن معرفة مضمون النص المعرفي وبنيته اللغوية والمنطقية (ترتيب المعلومات وتسلسلها وصحتها) أمر مهم جداً.

وتشتمل هذه العملية على عمليات فرعية من مثل:
- تحديد جدوى النص لغرض ما.
- تقييم البنية اللغوية، ومدى الترابط النصي.
- تعرُّف هدف الكاتب.
- تعرُّف أسلوب الكاتب.
- ربط أجزاء النص الواحد بالآخر.
- ربط النص بغيره من النصوص الأخرى.

ولقياس عملية ربط المحتوى بالبنية، يُطلب من القارئ الإجابة عن الأسئلة التالية ، مثلاً:
- قارن بنية هذه المقالة بمقالة طه حسين المتقدّمة، مثلاً.
- كيف يمكنك الاستفادة من هذه المقالة؟
- ما موقف الكاتب في هذه المقالة من ارتفاع أسعار المحروقات؟ دُلَّ على جملة من النص تؤيد رأيك.
- يقدم الكاتب اقتراحات بدلاً من رفع أسعار المحروقات. هات اقتراحين وبين رأيك في مدى صلاحيتهما لحل المشكلة.
- هل نحتاج هذه المعلومات لتجنُّب الحرائق المنزلية (مثلا)، علل رأيك؟
- ما المعلومات التي تحتاجها ولم ترد في النص لتجنّب الحرائق؟ اربط هذه المعلومات بما ورد في النص.

ومنتهى غاية هذا المشروع أن يحقق الكفايات القرائية التالية، إضافة إلى الكفايات الفرعية المتقدمة:

- أن يكمل النص بالتكملة المناسبة.
- أن يضبط مواقع محددة من نص غير مشكول.
- أن يبدي الرأي في المقروء.
- أن يتوقع نهاية لقصة أو حكاية لا تشتمل على نهاية.
- أن يفرق بين الأسباب والنتائج، والآراء والحقائق في النص.
- أن يضيف فكرة جديدة أو أكثر إلى أفكار النص المقروء تتناسب مع مضمونه.
- أن يقدم حلولاً منطقية للقضايا أو المشاكل المطروحة في النص.
- أن يفند حجج الكاتب غير المقنعة.
- أن يُحدّد مجال النص من فقرة واحدة.
- أن يستوعب الإرشادات الموضوعة على الطرق، أو الملصقة على علب الأدوية، أو الموجودة في كتاب لتصميم آلة أو إعداد الطعام مثلا، ... إلخ.
- أن يفهم معاني المفردات من السياق.
- أن يصحح المعنى إذا كان خاطئا باستبدال الكلمات المقروءة أو حذفها أو الزيادة عليها.

- أن يقرأ النص قراءة استكشافية للحصول على معلومة محددة في زمن قياسي.
- أن يكتشف مدى تجانس الأفكار في النص أو تناقضها.
- أن يستعمل المراجع والمعاجم لفهم المقروء وتحليله مع الانتفاع بالمكتبة والمصادر الإلكترونية.
- أن يوازن بين أساليب الكتّاب في النصوص النثرية المقروءة.
- أن يوازن بين طرائق الشعراء في النصوص الشعرية المقروءة.
- أن يوازن بين طرائق بناء النصوص وتفاوتها.

3.2. الكتـــابة

وإذا كانت القراءة مهارات تحليلية فإنّ التعبير (الكتابة) مهارات تركيبية، إذ ينبغي للمتعلم في هذه المرحلة أن يستدعي جميع الكفايات التي استدخلها سابقا لينتج نصاً مفهوماً ومنسوقاً على مقتضى قوانين العربية، وليكون حاملاً رسالة تقصد إلى الإبلاغ أو التوجيه أو الإبداع.

وتحتاج الكتابة إلى مراحل متعددة قبل أن يخرج النص في صورته الناجزة، فقد يحتاج الى قراءات متعمقة في موضوع الكتابة، ويحتاج إلى ترتيب المعلومات ونسْقها على وفق الأفكار، ثم الكتابة على هيئة مسودّة، وقد يعود الكاتب إلى قراءة النص غَيْرَ مرة يراجع ما فيه ويعدّل ويصوّب.

وتتفاوت أغراض الناس عندما يكتبون، فقد يكتب أحدهم للتسلية، وقد يكتب آخر تحصيلاً للمعلومات وتثبيتاً لها، وقد يكتب ثالث لأغراض أكاديمية تعليمية، وذاك يكتب إرشاداً للناس ونصحاً، وذاك يكتب ارتزاقاً، وذاك يكتب لاستشعاره موهبة الكتابة الأدبية في نفسه، وقد يكتب غيرهم تدريباً على استعمال اللغة ... إلخ.

وتتمايز الكتابة أنماطاً متعددة، ومنها[9]:

1.3.2. الكتابة السردية

ويدخل فيها النصوص الأدبية النثرية، إذ يتوقع من الطلبة ممارسة هذا النوع من الكتابة في صورة قصة قصيرة، أو حكاية موقف طريف، أو مشهد تمثيلي.

2.3.2. الكتابة المعرفية

وهي تقصد أن يكتب الطلبة في موضوعات مختلفة معتمدين على ما يتيسر لهم من مصادر المعرفة المختلفة، كالمقالات الصحفية، والجداول الإحصائية والصور، والحوارات المُقتَبَسة. ومن تحققات هذا النوع أن يكتب الطالب تقريراً عن حادثة أو تجربة أو ندوة.

---

[9] تفاصيل وافية عن أنواع الكتابة وطرائق إنجازها: Regina L. Smalley and Mary K. Ruetten, 1990, Refining Composition Skills, 3rd edition, Heinle & Heinle publishers.

Anne K. Koshi, 1992, Discoveries: Reading, Thinking, Writing, Heinle & Heinle publishers, Boston, Massachusetts, U.S.A.

3.3.2. الكتابة الإقناعية (الجدلية) [10]

وهي تسعى إلى حَمْل القارىء على الاقتناع بفكرة ما، أو دفعه للقيام بعمل ما. ويعتمد هذا النوع من الكتابة على التفكير المنظّم والمتسلسل الذي يعتمد على مقدّمات صحيحة لبلوغ نتائج صحيحة، مستفيداً من الجدل والحِجاج والمدافعة.

ويستلزم هذا النوع من الكتابة مهارات متعددة كالتحليل، والاستنباط، والبناء، والتركيب، والتقويم، والتعليل، والاستدلال.

وقد تتجاوز ذلك إلى تفنيد آراء معينة والدفاع عن أخرى بالاستناد إلى أدلة عقلية ونقلية مقنعة.

ويمكن للكاتب، بعد إنجاز هذا النوع من الكتابة، أن يسأل أسئلة من قبيل:

- ما المشكلة الرئيسة التي ناقشتها المقالة؟
- ما موقفي من القضية/ المشكلة؟
- كيف رددت على كل حجة من حجج الآخرين؟
- هل دعمت رأيي بحجج مقنعة؟

4.3.2. الكتابة التمثيلية[11]

وينبني هذا النوع من الكتابة على أطروحة محددة يقدمها كاتب النص مدعومة ومعزّزة بعدد من الأمثلة الملائمة الخادمة للحجة المُقدَّمة. وينبغي للأمثلة المُقدَّمة أن تكون ممثلة للأطروحة غير بعيدة عن مجالها، لتزيد من قوة الحجة وقدرتها الإقناعية. ويعتمد تنظيم تفاصيل الأطروحة وأمثلتها على طبيعة الموضوع، وعلى منطق الكاتب الخاص، ولعل أهم مبادئ التنظيم المثالية: الوقت، والألفة، والأهمية.

ويتطلب هذا النوع من الكتابة مهارة في الانتقال من فقرة إلى أخرى في النص، وإعادة الكلمات المفتاحية، وصولاً إلى بنية نصية متماسكة.

5.3.2. الكتابة المقارنة[12]

يهدف هذا النوع من الكتابة إلى المقارنة، أو الإقناع، أو الشرح، أو الإخبار(الإعلام)، ولا تقتصر على إيراد وجوه الشبه أو الاختلافات حسب. وينبغي في كاتب هذا النوع أن ينتقي وجوها للمقارنة تكون مشهورة، ومثيرة، ودالّة على مضمون الأطروحة، وخادمة لها. ويعتمد الحجاج فيها على المنطق والاتساق، وكل ذلك تحمله بنية نصية شكلية متماسكة تتضمن أساليب لغوية تنقل الرسالة بوضوح ودون لبس.

---

[10] Regina L. Smalley and Mary K. Ruetten, 1990, Refining Composition Skills.
[11] Ibid., pp. 188-227.
[12] Ibid., pp. 228-265.

ويمكن لمن يكتب هذا النوع أن يتساءل:

- هل جمل الأطروحة مقنعة؟ وهل نجحت هذه الجمل في عكس مقصد المقالة؟
- هل كنت انتقائياً في اختيار مجالات المقارنة والمقابلة؟
- ما الذي أردت أن أؤكده في هذه المقالة؟
- هل كانت وجوه المقارنة منطقية ومتسقة؟
- هل المقالة متماسكة في بنيتها اللغوية؟

6.3.2. الكتابة التصنيفية[13]

وهي تجمع بين الكتابة التمثيلية والكتابة المقارنة؛ إذ تقوم على تحليل موضوع ما وتقسيمه إلى موضوعاته الفرعية، أجل تبيُّن طبيعة العلاقة الرابطة بين الأجزاء. وينبغي أن يعتمد الكاتب مبدأ محددا للتصنيف، وأن يتضمن هذا التصنيف جميع عناصر الموضوع، وأن تميز كل مجموعة من غيرها وفقاً لذاك التصنيف بتقديم الأمثلة التي تعزز تصنيفاتك، وكل ذلك وفق بنية لغوية محكمة دالة على طبيعة الموضوع وغرضه.

ورغم هذا التقسيم فإن هذه الأغراض وتحققاتها تتداخل على نحو ما في كثير من النصوص الكتابية.

III. بنية النموذج المقترح

تَصْدُر بنية هذا النموذج عن المنطلقات التالية:

- **منطلق لساني بنيوي**، يرى اللغة نظاما كلياً يتألف من أنظمة فرعية هي: النظام الصوتي، والنظام الصرفي والنظام النحوي، والنظام الدلالي، والنظام البياني، والنظام الهجائي.
- **منطلق لساني نفسي**، يرى اللغة بنية عقلية إدراكية تعمل وفق آليات فكرية خاصة تُمَكِّنُ الناطق باللغة العربية، مثلاً، من استعمال قواعدها المحدودة لإنتاج ما لا يتناهى من الأداءات اللغوية السليمة، وتجعله قادراً على تعرف الأداءات الخاطئة وردها إلى بنيتها الصحيحة في ضوء معرفته المختزنة.
- **منطلق لساني تربوي**، يرى أن معرفة مهارات اللغة تقتضي معرفة العمليات العقلية والنفسية التي تصاحب تنفيذ هذه المهارات. وأنَّ لكل مهارة من المهارات عملياتٍ عقلية خاصةً. وهذه المهارات هي: الاستماع، والقراءة الجهرية، والقراءة الصامتة، والتعبير الشفوي، والتعبير الكتابي (الوظيفي والإبداعي).
- **منطلق لساني اجتماعي**[14]، يرى اللغة ظاهرة اجتماعية تتوسط النشاط الاجتماعي الإنساني، وأن ثمة عوامل خارجية (غير لغوية) قد تتدخل في التواصل (الحدث الكلامي) كطبيعة العلاقة بين المتخاطبين، والجنس، والعمر، والخلفية الثقافية، وعلاقات السياق والمقام والمناسبة ... إلخ

---

[13] Ibid., pp. 260-303.

[14] نهاد الموسى، اللغة العربية في سياقها الاجتماعي، في كتاب: اللغة العربية وطرائق تدريسها(2)، جامعة القدس المفتوحة، ط 1، عمان، 1993.

• منطلق منهجي تكميلي ينطلق من أن الكفاية غاية مفتوحة، لذلك فإنه محتاج إلى أدوات مساعدة تمكنه من استكمال المعرفة التي ينشدها، وهو منطلق مهاري؛ إذ يتطلب استعمالُ هذه الأدوات مهاراتٍ خاصة (لغوية وتقنية) لبلوغ المراد، ومن هذه الأدوات: استعمال فهارس المكتبة، واستعمال المعاجم، واستعمال الأقراص المدمجة، واستعمال الدوريات، وشبكة المعلومات.. إلخ.

• منطلق تطبيقي خاص، يتناول مسائل في استعمال اللغة تقتضي توظيف الحصيلة اللغوية بفطانة عقلية خاصة.

• منطلق إبداعي فني، يستجيب لإمكانات الطلبة الكامنة، والمتمثلة في ملكات إبداعية خاصة: ككتابة القصة أو الطرفة أو التلخيص ... الخ.

1. بنية النموذج المقترح للكفاية اللغوية

الكفايات المعرفية	الكفايات الوظيفية	الكفايات المنهجية	الكفايات التطبيقية	الكفايات الإنشائية	الكفايات الفنية
- **كفايات معرفية عامة** - خصائص اللغة العربية - قضايا اللغة العربية - **كفايات معرفية خاصة:** -كفايات صوتية - كفايات صرفية - كفايات دلالية - كفايات نحوية: أ. الإعراب ب. التركيب ج. الكفايات التحويلية د. الكفايات النصية - **كفايات كتابية:** أ. القواعد التنظيمية ب. قواعد رسم العربية ج. علامات الترقيم	- ضبط أواخر الكلم - ضبط المواضع الملبسة التي يكثر فيها الخطأ - ضبط أبنية الكلم على وفق صرف العربية - رسم العربية رسماً صحيحاً - الفهم والاستيعاب - التلخيص - التعبير الوظيفي والإبداعي	- استعمال المصادر الأساسية مثل: - المعجم المفهرس لألفاظ القرآن - كتاب تفسير - ديوان شعر - استعمال المعجم العربي: الوسيط ولسان العرب - استعمال المعجمات الاصطلاحية - استعمال الوسائل التقنية الحديثة: - المختبر اللغوي - الانترنت - الأقراص المدمجة	- اكتشاف الأخطاء النحوية الشائعة وتصويبها - اكتشاف الأخطاء الصرفية الشائعة وتصويبها - اكتشاف الأخطاء الدلالية الشائعة وتصويبها - اكتشاف الأخطاء الكتابية الشائعة وتصويبها - اكتشاف الأخطاء الأسلوبية وتصويبها - اكتشاف الأخطاء التركيبية الناشئة عن الترجمة وتصويبها - اكتشاف الأخطاء المعرفية والمنطقية والتعليق عليها - استخدام الحاسوب في التدقيق الإملائي	- إعادة صياغة نص قصير - إعادة ترتيب جمل نص ما - تحويل خبر صحفي إلى عنوان خبر - صياغة أسئلة على هيئة حوار - كتابة نصوص إبداعية - كتابة تقرير عن حالة علمية أو ندوة ... إلخ	- تحديد مجال النص - الاستدلال على النص الأدبي بالأسلوب - تحديد الأفكار الرئيسة والفرعية - تفكيك الروابط بين الشكل والمضمون - تبين دور الموسيقى في تحقيق شعرية النص - مقارنة النص بغيره من النصوص.

2. وصف بنية نموذج الكفايات اللغوية

وفيما يلي وصف دقيق لعناصر بنية النموذج المقترح:

1.2. المستوى الموضوعي المعرفيّ

1.1.2. الكفايات المعرفية العامة (خاصة باللغة العربية)

وهي كفايات تتعلق بالإحاطة بنظام اللغة العربية من حيث هي نظام متكامل يستخدمه العرب للتواصل في المجتمع العربي، وتتضمن:

- خصائص اللغة العربية النحوية، والصرفية، والدلالية، والكتابية.
- قضايا اللغة العربية المعاصرة، ومنها: الازدواجية، والتعبير عن مطالب الحضارة الحديثة، واللغة العربية والثقافة العربية و الإسلامية، والتعريب، وحوسبة العربية، والترجمة، وتعليمها لأبنائها وللناطقين بغيرها، ومستجدات العولمة وهيمنة اللغة الإنجليزية ... إلخ.

2.1.2. الكفايات المعرفية الخاصة

ويقصد بها العربيةُ في مستوياتها الفرعية الصوتية، والصرفية، والنحوية، والدلالية، والكتابية. وتفصيلها:

أ. **الكفايات الصوتية**، ويقصد بها نظام العربية الصوتي في تحققاته الكتابية الخاصة والعامة؛ إذ ينبغي للطالب أن يتمثل القوانين الصوتية للعربية عندما يحولها من منطوقة إلى مكتوبة، مراعياً وجوه الافتراق بين المنطوق والمكتوب، ومتنبهاً إلى خصوصية نظام الكتابة العربي. وأما الكفايات الصوتية التي ينبغي أن يمتلكها الطالب الجامعي فهي:

- القواعد الكتابية الشاذة، ولا سيما ما تعلق منها بالمفارقة بين المنطوق والمكتوب، و منها:

- كتابة (ال) الشمسية كتابة صحيحة.
- كتابة الكلمات التي فيها حروف تنطق ولا تكتب: أسماء الإشارة، و بعض الأعلام: داود، يس ... الخ.
- كتابة الكلمات التي فيها حروف تكتب ولا تنطق.

- تحقيق كتابة الأصوات كما ينبغي أن تكون، بالتفريق بين الأصوات الفصيحة وما تتحول إليه في العامية المنطوقة؛ مثل:

الاستقلال الاستغلال

ضَبَط ظَبَط

- التميز بين همزة الوصل وهمزة القطع، قراءة وكتابة.
- التمييز بين النون الساكنة الأصلية ونون التوكيد الخفيفة.
- التمييز بين الأصوات المتقاربة وعدم المداخلة بينها في الكتابة؛ مثل الضاد والظاء، السين والثاء.

ب. الكفايات الصرفية

وهي تختص بدراسة أبنية الكلم العربية، وما يطرأ عليها من تغيرات اشتقاقية بالزيادة أو الحذف أو التعديل، انطلاقاً من فكرة الميزان الصرفي، وخاصية الاشتقاق في العربية، وانتهاءً بضبط البنية الصرفية على وفق صرف العربية. ومن الكفايات التي ينبغي أن يحصلها الطالب العربي في الجامعة:

- معرفة آليات الاشتقاق في اللغة العربية، وكيفية الوصول إلى الجذر الثلاثي (الرباعي).
- تبيّن أهمية الحركات في تمييز الأبنية الصرفية ودلالاتها.
- تمثل عناصر الميزان الصرفي وكيفية تطبيقه.
- تَبَيُّن دلالة السياق على فض الالتباس بين الأبنية الصرفية المتماثلة.
- معرفة أن البنية الصرفية الواحدة قد تدل على غير معنى (وزن فعيل، مثلاً).
- اكتشاف أثر التطور اللغوي التاريخي في انتقال البنية الصرفية من معنى صرفي إلى آخر، مثل وزن (فعّالة وفاعول) انتقلتا من صيغة مبالغة إلى اسم آلة.
- دلالة البنية الصرفية السطحية على أصلين (جذرين) مختلفين، وذلك أن اسم الفاعل (ثائر وجائر وسائل) إنما تُرَدّ إلى جذرين مختلفين:

ثائر	تحتمل أن تكون من (ثار وثأر)
وجائر	تحتمل أن تكون من (جار، وجأر)
وسائل	تحتمل أن تكون من (سال، وسأل)

ويكون السياقُ مرجعَنا هنا.

- النظر في كلمات أعجمية دخلت العربية قديماً (المعرّب والدخيل) وبيان آليات تعريبها وإخضاعها لقوانين الصرف العربي.
- تعرُّف استعمال بعض الكلمات الإنجليزية الدخيلة على مقتضى قوانين الصرف العربي، مثل: تَــلْفزَ، وَتَــلْفَنَ، ودَبْلَجة، وبَسْتَرة.
- صياغة المشتقات التالية من الأفعال الثلاثية وغير الثلاثية:

واسم الفاعل، واسم المفعول، وصيغ المبالغة، واسم التفضيل، والصفة المشبهة، واسم الآلة، واسمي الزمان والمكان.

- التفريق بين الاسم المنسوب والمصدر الصناعي من السياق.
- معرفة معاني حروف الزيادة.
- تحويل أسماء مفردة إلى مثناة أو مجموعة جمعاً سالماً.
- تمييز أبنية جمع التكسير (جموع القلة، جموع الكثرة) في النص المقروء.
- التفريق بين المصطلحات الصرفية والمصطلحات النحوية المتقاربة، فاسم الفاعل دلالة على كلمة مفردة وليست (فاعلا) بل قد تكون (اسم فاعل) في الصرف، وفي الوقت نفسه مفعولاً

به في النحو، وكذا القول في: اسم المفعول والمفعول به، اسم المكان وظرف المكان، واسم الزمان وظرف الزمان ... إلخ.

- ضبط البنية الصرفية ضبطاً صحيحاً فلا يقول:

مُفتحا	بدلا من	مِفتاح
مَعْرَض	بدلا من	مَعْرِض
مُلفِت	بدلا من	لافِت
مُتوقّي	بدلا من	متوقّى

- اكتشاف ما قد يؤدي إليه الخطأ في ضبط البنية الصرفية من سوء الفهم، مثل ما يشيع في استعمال وسائل الإعلام:

ضبطت أجهزة الأمن كمياتٍ كبيرةً من **المخدَّرات**. والمقصود: **المخدِّرات**، اسم الفاعل لا المفعول. ومثله قول كثير من الناس: اشتريت أوقية مُكَسَّرات.

ج. الكفايات الدلالية

وتتناول حصيلة الطالب اللفظية، ومقدار رصيده اللغوي، وقدرته على تبين الاستعمالات الحقيقية والمجازية، وقدرته على تبين العلاقات الدلالية التي تُسلك فيها مجموعة من المفردات (الحقول الدلالية)، واستكشاف العلاقات الدلالية كالترادف والاشتراك والتضاد، والمعاني اللغوية والمعاني الاصطلاحية.

وأما الكفايات التي يتوقع من الطالب الجامعي تحصيلها فهي:

- معرفة الفروق الدقيقة بين الكلمات من السّياق.
- معرفة العلاقات الدلالية التالية: (الترادف، الاشتراك اللفظي، التضاد).
- استعمال المفردات في سياقها اللغوي والاجتماعي المناسب.
- استعمال المفردات استعمالاً وظيفياً دقيقاً؛ كأن يفرق بين استعمال المفردة مع الجمادات أو مع البشر، واستعمال المفردات لدلالات حسية أو مادية...إلخ.
- اكتشاف التطور الدلالي الذي طرأ على كلمات عربية معينة.
- التمييز بين معاني الحروف المختلف كـ: واو الحال، واو العطف، واو المعية، واو القسم من السياق.
- تأصيل عددٍ من المفردات العامّية بردّها إلى الفصيح، باستعمال المعجم.
- تأصيل عدد من الكلمات الأجنبية التي يُشْتَبه أن تكون عربية الأصل.
- التمييز بين مصادر الترادف أو الاشتراك اللفظي، كالترجمة والتعريب والإدخال، كما في: تلفزيون، وتلفاز، ومرناة.

- استكشاف العلاقات الناظمة لمجاميع من المفردات، بما يتطلب مستوى فكريا تجريدياً لا يعتمد على ظاهر اللغة، وذلك مثل:
  - الفرح، السعادة، الجذل، الضنك.
  - قصة، مقالة، خاطرة، قصيدة.
- استنتاج العلاقات الدلالية التي تربط بين مجموعة كلمات، مثل:

مهندس - مهندسة

طويل - قصير

بخيل - مقتِّر

- التفريق الدقيق بين المفردات المتقاربة المعنى:

ران، غطى، طمس، اجتث

د. الكفايات النحوية

وتنتظم أربع كفايات كلية هي: الكفايات الإعرابية، والكفايات التركيبية، وكفايات النحو التحويلية، والكفايات النصية (نحو النص).

أولاً: الكفايات الإعرابية

تتناول مجموعة كبيرة من القضايا النحوية التي ينبغي أن يستدخلها الطالب منها:

- المقدمات الكلية للنحو العربي: البناء والإعراب وعلامات كلّ، والإعراب الأصلي والإعراب الفرعي، وأقسام الكلام وعلامات كلّ... الخ.
- رصد الوظائف النحوية رصداً عاماً في مجاميع تشترك في الحالة الإعرابية: المرفوعات (المبتدأ والخبر، واسم كان، وخبر إن، والفاعل ونائبه)، والمنصوبات (المفاعيل، وخبر كان، واسم إن...)، والمجرورات (الاسم المجرور، والمضاف إليه، والتابع لمجرور)، والمجزومات (الفعل المضارع المجزوم)، مع اعتناء خاصّ بالمعربات بالعلامات الفرعية.
- لزوم الفعل أو تعديه وأثر ذلك في توسيع عناصر الجملة العربية.
- معرفة معاني الحروف واستعمالاتها.

ثانياً: الكفايات التركيبية

وتتناول قوانين التركيب العربي الجوازية و الوجوبية، ومنها:

- أن أسماء الاستفهام لها الصدارة.
- أن أسماء الشرط لها الصدارة.
- أن ضمائر الفصل المنصوبة تتقدم الفعل والفاعل.
- أن الضمائر المتصلة مقيدة بحالات إعرابية محددة.
- أن الصفة تتبع الموصوف.
- أن حرف الجر يسبق الاسم المجرور، ولا يفصل بينهما (إلا في أحوال مخصوصة)
- أن المضاف يتقدم على المضاف إليه وأن لا فاصل بينهما.

- أن فعل الشرط يسبق جواب الشرط.
- الأحوال التي يتقدم فيها الخبر وجوباً، والأحوال التي يتقدم فيها المفعول به على الفاعل وجوباً.. إلخ.
- ويدخل في هذا الأساليب النحوية وطرائق نَظْمها: أسلوب التعجب، وأسلوب الاستفهام، وأسلوب المدح، وأسلوب الذم... وما ينعقد به كل أسلوب من هذه الأساليب ووظيفته النحوية.
- ومنه حذف عناصر من الجملة جوازاً أو وجوباً بأدلة وقرائن معينة.

ثالثاً: كفايات النحو التحويلية

وهي تشمل مجموعة من التعديلات والتحويلات النحوية التي تقتضيها متطلبات الموقف والسياق والدلالة والأغراض البلاغية والتواصلية الأخرى. وهي:

- **في الأفعال:**

أ- تحويل زمن الفعل:

- من الماضي إلى المضارع، ومن المضارع إلى الماضي.
- من الماضي إلى الأمر، ومن الأمر إلى الماضي.
- من المضارع إلى الأمر، ومن الأمر إلى المضارع.

ب- تحويل الفعل من لازم إلى متعدٍ، وما يترتب عليه من أثر في بنية الجملة.

ج- تحويل الفعل من مبني للمعلوم إلى مبني للمجهول، والعكس.

د- تحويل الفعل المثبت إلى منفي:

- تحويل الفعل الماضي المثبت إلى منفي، والمنفي إلى مثبت.
- تحويل الفعل المضارع المثبت إلى منفي، والمضارع المنفي إلى مثبت.
- تحويل الفعل المضارع المقترن بـــ (س أو سوف) من مثبت إلى منفي، وتحويل الفعل المضارع المنفي ب (لن) إلى مثبت مقترن بـــ (س أو سوف).

- **التحويل في نظام الجملة:**

- تحويل الجملة الاسمية (مثبتة و منفية) إلى جملة فعلية.
- تحويل الجملة الفعلية (مثبتة ومنفية) إلى جملة اسمية.
- تحويل الجملة من خبرية إلى استفهامية.
- تحويل الجملة من خبرية إلى تعجبية.
- تحويل الجملة من تعجبية إلى خبرية.

- **التحويل في جهة الخطاب:**

- من المتكلم إلى المخاطب؛ مستنفداً الجنس والعدد والمطابقة في الفعل. ومن المخاطب إلى المتكلم مستنفداً الجنس والعدد، والمطابقة في الفعل.
- من المتكلم إلى الغائب؛ مستنفداً الجنس والعدد، والمطابقة في الفعل، ومن الغائب إلى المتكلم مستنفداً الجنس والعدد، والمطابقة في الفعل.

رابعاً: الكفايات النصية

ونقصد بها تلك الأدوات والمهارات التي ينبغي أن يمتلكها الطالب لإنتاج نص مفهوم معنى ومبنى، مراعياً عناصر الخطاب: نوع النص، وغرضه، وسياقه، ومضمونه، وبناءَه المخصوص وهي عناصر من تحليل الخطاب (نحو النص) ومنها:

- الروابط الشكلية (حروف أو أدوات الربط) والروابط الدلالية والمنطقية.
- بناء النص على وفق المتعارف، فيميز بناء النص القانوني من النص التجاري، ويميز كليهما من نص خبر في صحيفة ... إلخ.
- التناصّ، علاقة النص بغيره من النصوص، وإحالته إلى الخارج.
- الجنس الذي ينتمي إليه النص: نثر أو شعر، عمل إبداعي أم تقريري، مقالة أم خاطرة أم قصة...الخ.
- الخصائص الأسلوبية (الشكلية البنيوية) للنص.
- الأبنية النحوية في النص وقدرتها على توصيل المعنى المراد.
- تلقي القارئ للنص، والأدوات (الداخلية) المساعدة على ذلك كالإشارات التاريخية، والأعلام، والمصطلحات ... الخ
- العلاقات الدلالية في جمل النص وأثرها في ترابطه.
- الإضمار، تحديد العائد الذي يعود إليه الضمير.
- تحديد العناصر المحذوفة في النص والقرائن التي دلت عليها.
- تحديد عناصر سبك النص من مثل: التكرار والربط والايحاءات المعجمية.
- العناصر البلاغية وكيفية تأثيرها في ترابط النص.
- التعبير عن المعنى الواحد تعبيراً حقيقياً وآخر مجازياً.
- مدى نجاح الكاتب في إيصال الرسالة، بالنظر في بناء النص.
- الحكم على جودة النص ونجاحه في الإبلاغ والتوصيل.

هـ . الكفايات الكتابية (رسم العربية)

وتتناول قوانين رسم الحروف العربية على ما استقرت عليه أعراف الكتابة العربية، وتتشخص في ثلاث كفايات عامة هي:

الأولى: الكفايات التنظيمية للكتابة العربية. وهي تشمل الكتابة اليدوية التقليدية والطباعة الحاسوبية، وتتمثل كفاياتها الفرعية في:

- كتابة العنوان في منتصف الصفحة، وبحجم أكبر، وبلون داكن.
- ترك مسافة قصيرة تدل على بداية الفقرة في الكتابة اليدوية، أو تكييف مقاييس الطباعة من الأعلى والأسفل والجانبين.

- ترك مسافة قصيرة بعد علامة الترقيم، كما في الطباعة.
- تفقير النص.
- تمييز العنوانات الرئيسة من الفرعية.
- تمييز العنوانات بلون داكن أو لون مختلف؛ في الطباعة والكتابة.
- ترقيم العنوانات الفرعية ترقيماً داخلياً دالاً على التسلسل الموضوعي.
- استخدام الأرقام الدالة على التوثيق الداخلي في متن النص.
- استخدام الحواشي الموضحة للتوثيق الداخلي في متن النص.

الثانية: الكتابة على وفق قواعد رسم العربية. وتمثلها الكفايات الفرعية التالية

- كتابة الحروف العربية على هيئتها الصحيحة، مراعياً شكل الحرف، ومكان اتصاله، وموضع الإعجام (النقط).
- كتابة ما خالف فيه المنطوقُ المكتوبَ؛ كالألف الفارقة، والواو في عمرو، والألف في مائة، والألف في أسماء الإشارة (هذا، هؤلاء ... إلخ) كتابة صحيحة.
- كتابة ما تدخلت العوامل الصوتية في كتابته (الـ الشمسية ...) كتابة صحيحة.
- التنبه لما أحدثته العوامل النحوية من تغيير في صورة عدد من الكلمات الكتابية ... إلخ.
- المعربات بالعلامات الفرعية من الأسماء والأفعال التي تتغير كتابتها: جمع المذكر السالم، والمثنى، والأسماء الخمسة، والأفعال الخمسة، والأفعال معتلة الآخر ... إلخ.
- كتابة الهمزة في مواقعها المختلفة كتابة صحيحة.
- حذف (ما) الاستفهامية عندما يتصل بها حرف جر.
- التفريق بين همزتي الوصل والقطع.
- التفريق بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة والهاء.
- التفريق بين التاء المربوطة و والهاء.
- حذف بعض الحروف من بعض الكلمات كتابة لا نطقا، مثل: هذا، بسم، الرحمن، ذلك، لكن، ...
- كتابة (ابن، وابنة) كتابة صحيحة، ومراعاة حذف ألفها في مواضع مخصوصة.
- كتابة الألف اللينة في نهاية الأسماء والأفعال كتابة صحيحة.
- التفريق بين الألف المهملة والياء المعجمة، ولا سيما في الطباعة.
- مراعاة تغير أشكال عدد من الكلمات في مواضع مخصوصة، كتغير شكل ما الاستفهامية أو حرف الجر عندما يتصلان: إلى ... إلامَ، حتى ... حتامَ ... إلخ.
- الوصل والفصل في الكتابة بما يدل على الوظائف النحوية، كمافي التفريق بين:إنماوإنَّ ما.
- تبين المواضع التي تستخدم فيها هيئة الكتابة تمييزا للفصائل النحوية، كما في كتابة (يحيا، يحيى) تمييزاً بين الاسم والفعل، و كتابة (عصمة وعصمت، وطلعة وطلعت ...) تمييزاً بين المصدر والعلم.

- إثبات حرف العلة المقصّر نطقاً عندما يُـتْبَعُ بكلمة مبدوءة بـ(أل): درستُ في الجامعة الأردنية.
- رسم الشدة حيثما اقتضى ذلك.
- استخدام الحاسوب في التدقيق الإملائي.

- الثالثة: استعمال علامات الترقيم استعمالاً صحيحاً دالاً على الأساليب اللغوية العربية، ومبينا عن الأداء النطقي للمكتوب، ودالاً على مواضع الوقف، وتداخل النصوص.

2.2. الكفايات الوظيفية

وتشمل:

- ضبط أواخر الكلِم بما يشير إلى تعيين واعٍ للوظائف النحوية.
- ضبط المواضع الملبسة التي يكثر فيها الخطأ.
- ضبط أبنية الكلِم على وفق صرف العربية
- رسم العربية رسماً صحيحاً (الألف الفارقة، والألف اللينة في نهاية الأسماء والأفعال ...)
- الترقيم: وضع علامات الترقيم في مواضعها، تدليلاً على الوظائف النحوية والأساليب المتنوعة.
- الفهم والاستيعاب: فهم مجال النص، ومعرفة جنسه، واستشفاف العلاقات النصية، والمضامين العامة والفرعية.
- التلخيص؛ توفيراً للوقت، ك: اختصار نص طويل، وتحويل فقرة إلى عنوان صحفي، وتحويل فقرة طويلة إلى جملة قصيرة لتكون خبراً عاجلاً، وتلخيص ندوة، وتلخيص أهم أحداث فيلم ما ... إلخ.
- التعبير: الوظيفي والإبداعي، مما يعرض له في حياته اليومية ويحتاج إلى كتابته (تعبير رسمي)، كطلب توظّف في إحدى المؤسسات، أو كتابة استدعاء لمؤسسة رسمية، أو طلب إجازة من العمل، أو استدعاء لإيصال التيار الكهربائي، أو ملء نموذج للالتحاق ببعثة دراسية. أو ما تقتضيه دراسته من إعداد تقرير موجز عن حالة علمية أو اجتماعية، أو تقرير اقتصادي، أو متابعة صحفية، أو إعداد ملخص لكتاب قرأه، أو ما يَعِنّ له من الخواطر (خاطرة)، مستثمراً كفاياته اللغوية والمنهجية والتواصلية.

3.2. الكفايات المنهجية

ويقصد بها المهارات التي يحتاجها الطالب طلباً للمعرفة وتحصيل المعلومات خارج قاعة الدرس، استكمالاً لمتطلبات الكفاية اللغوية، وذلك بإتقان مناهج البحث في مصادر المعرفة المختلفة، وتتمثل هذه الكفايات المنهجية في:

1.3.2. استعمال المصادر الأساسية وتتمثل في:

- المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم، للكشف عن مورد كلمة أو كلمات في نص التنزيل.

- كتاب من كتب التفسير، لمعرفة تفسير آية وربطها بأسباب النزول.
- المعجم المفهرس لألفاظ الحديث النبوي، للتثبت من رواية أحد الأحاديث ... إلخ.
- كتاب موثوق في شرح الحديث النبوي.
- كتاب تراثي في غريب القرآن، كتاب: تأويل مشكل القرآن، لابن قتيبة.
- كتاب في غريب الحديث، كتاب: الفائق في غريب الحديث، للفرَّاء.
- كتاب في لهجات العرب وما ورد منها في القرآن.
- كتاب في إعجاز القرآن الكريم.
- كتاب تراجم أعلام قديم وآخر حديث.
- دواوين الشعراء؛ للتثبت من صحة نسبة بيت شعري إلى صاحبه.
- شرح المجموعات الشعرية العربية الكبرى.
- شروح دواوين الشعراء.
- كتاب الاشتقاق لابن دريد لمعرفة معاني الأعلام في اللغة.
- موسوعة السلطان قابوس لأسماء العرب.
- كتب في التذوق الفني والتحليل الأدبي.
- كتب في المختارات الشعرية والأدبية الراقية.
- مجلات متخصصة أو ثقافية تتناول قضايا اللغة العربية.
- صفحات ثقافية من صحف يومية أو أسبوعية أو شهرية.

2.3.2. استعمال المعجم العربي

ويُكْتَفى هنا بالمعجم الوسيط ولسان العرب، وذلك قَصْدَ:

- الدربة على استخراج الأصول، وعزل الحروف الزوائد.
- التماس العلاقات الدلالية بين الأصل الثلاثي(أو المصدر) وسائر المشتقات الأخرى.
- التثبت من ضبط المفردات.
- تعرّف معاني المفردات الصعبة التي يمثل معناها محوراً رئيساً في الفهم.
- ردّ العامّيّ إلى الفصيح؛ بالتثبت من أصول كلمات عامية في المعاجم العربية.
- تَعَرّف الأجنبي من العربي في المعجم العربي.
- الفرق بين معاني المفردات في مراحل متعاقبة من تطورّها.
- استطلاع معاني مجموعة من المفردات في (لسان العرب) والمعجم الوسيط لتبين تطور دلالات تلك المفردات.

3.3.2. استعمال المعجمات الاصطلاحية (أحادية اللغة وثنائية اللغة)

- الفَرْق بين المعنى اللغوي والمعنى الاصطلاحي، باتخاذ مثال من الألفاظ الإسلامية.
- معرفة المقابلات العربية لبعض المصطلحات الأجنبية المتخصصة.
- معرفة المقابلات العربية الفصيحة لكلمات دخيلة أو مُعَرّبة مثل: التلفزيون والتلفون والإنترنت.
- معرفة آليات اللغة العربية في التعبير عن المعاني الحديثة.
- تـأصيل بعض المصطلحات الإنجليزية وردها إلى العربية، مثل: الجبر والخوارزميات، والكحول ..إلخ.
- تعرّف المصطلحات الفنية الواردة في نص ما، والدلالة على معانيها في حقل تخصصها.
- **نماذج من المعجم التاريخي لتبين تطور دلالات المفردات واستخداماتها.**

4.3.2. استعمال الوسائل التقنية الحديثة (المختبر اللغوي، الإنترنت، الأقراص المُدمجة)

- استخدام الإنترنت لاستكمال البحث في موضوع معين.
- استخدام الإنترنت لكتابة الرسائل الإلكترونية.
- استخدام البرامج التعليمية لاختبار التعلم الذاتي.

4.2. الكفايات التطبيقية الخاصة

ويتناول طائفة من المسائل التي تدل على مستوى متقدم من توظيف الكفاية اللغوية الأساسية وهي:

- **اكتشاف الأخطاء النحوية الشائعة وتصويبها.** ومن أبرزها:
  - نصب اسم كان ورفع اسم إن حين يتأخران.
  - الخطأ في إعراب الأسماء والأفعال المعربة بالعلامات الفرعية.
- **اكتشاف الأخطاء الصرفية الشائعة وتصويبها.** وأبرزها الخطأ في ضبط بنية الكلم على وفق مقتضى الصرف العربي، ولا سيما في اسم الآلة على وزن مِفعال.
- **اكتشاف الأخطاء الدلالية الشائعة وتصويبها.** ويقصد بذلك أن يستعمل المفردات استعمالاً دقيقاً وفي المواضع المناسبة.
- **اكتشاف الأخطاء الكتابية الشائعة وتصويبها.** ومنها:
  - أخطاء كتابة الهمزة في مواضعها المتعددة.
  - أخطاء كتابة الأسماء والأفعال المعربة بالعلامات الفرعية.
  - أخطاء كتابة (ابن وابنة).
  - أخطاء كتابة الألف اللينة في نهاية الأسماء والأفعال.
  - أخطاء كتابة الألف الفارقة وأمثالها من الحروف التي تكتب ولا تنطق.

- **اكتشاف الأخطاء الأسلوبية وتصويبها.**
- **كتشاف الأخطاء التركيبية الناشئة عن الترجمة وتصويبها.** ومنها:

- إجراء جملة القول العربية على نسق الإنجليزية.
- تقديم التوكيد على المؤكَّد.
- تعدد المضافات معطوفة قبل استكمال عناصر الإضافة.
- إثبات المفعول به في جملة مبنية للمجهول، على نسق الإنجليزية.
- استخدام (بواسطة، وعن طريق، ومن خلال) بدل حرف (الباء)، واستخدام (بسبب) بدلاً من (لأن، أو ل).

- **اكتشاف الأخطاء المعرفية والمنطقية والتعليق عليها.**
- **استخدام الحاسوب في التدقيق اللغوي؛ وذلك** بفحص الكلمات التي تحتها خطوط حمراء أو خضراء في أداة التصحيح اللغوي في الحاسوب، والنظر في خيارات المساعدة التي يقدمها الحاسوب.

5.2. الكفايات الإنشائية (الفنية)

وهي تتناول مطالب متقدمة في الإنجاز اللغوي المتحقق كتابة، بحيث تكون هذه الكفاية دُرْبة لقياس الكفايات الرئيسة المتقدمة، ومنها:

- إعادة صياغة نص قصير بلغة الطالب.
- إعادة ترتيب جمل نص ما، وفقا لمنطق النص وأفكاره الرئيسة والفرعية.
- تحويل خبر صحفي مفصل (طويل) إلى خبر صحفي قصير.
- تحويل خبر صحفي قصير إلى عنوان دالّ يصلح أن يكون "خبراً عاجلاً"
- صياغة أسئلة تصلح لمقابلة شخص مسؤول.
- كتابة نصوص إبداعية تتناول فنوناً نثرية مختلفة: مقالة ثقافية، أو خطبة جمعة، أو رسالة رسمية، أو رسالة إخوانية، أو خاطرة، أو ملخص دال، أو إعلان تجاري، أو دعوة لندوة متخصصة ... إلخ.
- كتابة تقرير عن حالة علمية أو ندوة ... إلخ.

6.2. الكفايات الفنية الجمالية (التذوق الفني)

وهي تتناول مطالب فنية على التعيين تقصد إلى تنمية القيم والمبادىء والمشاعر الإنسانية، كما تُنبهُ إلى مواطن الجمال في النص العربي، وقدرة العربية والأدباء العرب على إبداع نصوص راقية. كما يتناول تنمية أدوات الحكم على النصوص بأدوات منهجية وفنية موضوعية. وتتفاوت هذه المطالب وفقاً لنوع الفن الذي ينتمي إليه النص أكان نصاً نثرياً أم شعرياً، وموضوع هذا النص وبنائه وغرضه. ولعل أهم هذه الكفايات:

- قراءة النص قراءة عامة لتبين الغرض العام للنص دون المناسبة، مما يتعلق بالفهم الأولي الحرفي للنص.
- قراءة النص قراءة ثانية بعد معرفة المناسبة من السياق، للمقارنة.
- اختيار عنوان مناسب للنص.
- تحديد مجال النص ونوعه الفني: قصة أو مقالة أو خاطرة.
- الاستدلال على نوع النص الأدبي بالأسلوب.
- الاستدلال على خصوصية النص التاريخية أو الثقافية، بالنظر فيما وقع فيه من إشارات تاريخية أو دينية، أو شخصيات معروفة.
- تحديد الكلمات المفاتيح في النص.
- تحديد الأفكار الرئيسة وتمييزها من الأفكار الفرعية.
- تفكيك الروابط بين الشكل والمضمون؛ لبيان مدى قدرة الشكل على نقل الرسالة والمضمون.
- استشكاف الآليات (المنطقية) التي استعملها الشاعر/ الأديب لبلوغ الفكرة.
- تعيين البيت الذي يدل على فكرة جزئية.
- تَبَيــّن دور الموسيقى في تحقيق شعرية النص.
- بيان الفرق بين التعبير العادي والتعبير الشعري في نصين يتناولان معنى واحداً.
- تعرف الشاعر من أسلوبه (مقطوعة أمامها أسماء ثلاثة شعراء، مثلاً).
- انتقاء أجمل أبيات النص الشعري، وبيان سبب الاختيار.
- تبيُّن القيم والمبادئ والمواقف التي عرضت في النص ومحاكمتها.
- مقارنة النص بما يوافقه من نصوص أخرى، مقارنة نص شعري بمثل أو حكمة أو قول مأثور أو مترجم.
- محاكمة النص محاكمة فنية وفق معايير فنية متعددة، كانتقاء المفردات، والتنوع الأسلوبي والصور الفنية.

IV. نموذج لاختبار الكفاية اللغوية بالعربية

ونسلم منذ البدء أن هذا الاختبار في بنيته العامة إنما يمثل نموذجاً اختبارياً لما يمكن أن تقاس به الكفاية، ولما يمكن أن يتضمنه من وسائل تقيس مدى امتلاك الكفاية قياساً عاماً تمثيلياً حسب؛ وذلك أنه لا يمكن لأي اختبار أن يقيس هذه الكفاية قياساً كلياً يشمل جميع متطلبات الكفاية، فذلك أشبه ما يكون باختبار صمم لمتخصص في العربية!

ويقوم بناء الاختبار على نص واحد متوسط يصلح أن تقاس فيه الكفاياتُ معظمها، وقد نتحرر من النص لقياس كفايات على التعيين لا يمكن قياسها من النص.

اختبار مقترح لقياس الكفاية اللغوية
في القراءة والكتابة
أولاً: الفهم والاستيعاب
اقرأ النص التالي قراءة فاهمة، ثم أجب عن الأسئلة التي تليه.

كلما اشتدت وطأة تأثير التكنولوجيا في اقتصادنا ومجتمعنا وجدنا أن السمة الوحيدة الثابتة في حياتنا هي التغير، غير أن ندرة من الناس هي التي تفهم طبيعة ذلك التغير فهماً صحيحاً، وحتى هؤلاء المتصلين بصناعة الحوسبة والاتصالات تنتابهم الحيرة أمام ذلك الشلال الهادر من المنتجات التكنولوجية الجديدة. ومن الطبيعي أن يشعر رجل الأعمال العادي بالارتباك والإحباط عندما يجد نفسه عاجزاً عن سبر أغوار تلك الأدوات المروّعة الجديدة؛ فقد بات مستحيلاً مواكبة ما هو موجود بالفعل.

ويستشعر الناس قدرات التكنولوجيا الجديدة وهم يدركون تماماً أن الكمبيوترات الأصغر حجماً والأكثر سرعة، المرتبطة بطريق المعلومات فائق السرعة المتخم بالمعلومات، سيكون لها تأثير عميق في أساليب عملنا وحياتنا نفسها، ومع ذلك فإن الفهم ما يزال يقصِّر عن إدراك الكيفية التي سيتجلى فيها ذلك التأثير على نحو مباشر، وكيف سيغير انتشار التكنولوجيا الحديثة وتعميمها شركاتهم، ووظائفهم، وحياتهم الخاصة.

وغالباً ما تتسم مسيرة التكنولوجيا بطابع الفوضى، فالابتكار مِقداح الابتكار، والمنتجات التكنولوجية الجديدة تغرق الأسواق، والشركات تتكون بصورة مذهلة، وفي الوقت الذي تحقق بعضها نجاحاً مدوياً فإن بعضها يفشل فشلاً ذريعاً، ومثلها في ذلك مثل موجات المد والجزْر في محيط مضطرب؛ فثمة نظام أساسي كامن، المنتجات تجيء وتذهب، وتنجح الشركات وتفشل، إلا أن اتجاهات الصناعات والتكنولوجيا تظل ثابتة، وهي تتجاوز الأحداث والابتكارات الفردية، وأمثلة التغير عابرة أما الجوهر فثابت.

إن فهم القوى التي تشكل حياتنا على المستوى الشخصي هو الخطوة الأولى للسيطرة عليها، وبدلاً من الشعور بالعجز والضياع وسط بحر من التغير يمكننا اتباع طريق ثابت يسخِّر القدرات الكامنة لتلك القوى.

وتقدم لنا ثورة "الإنفوميديا"؛ ثورة الوسائط المعلوماتية، إطاراً لفهم طبيعة ذلك التغير، ولا تكتفي بذلك بل تتطرق إلى الكيفية التي يؤثر بها فينا هذا التغير تأثيراً مباشراً: كيفية عملنا، وكيفية إدارتنا لهذا العمل، وكيفية تصريف أمورنا الشخصية. وهي توصِّف الاتجاهات واسعة الانتشار، وتدرس تأثيراتها في مجتمعنا واقتصادنا، وتوجه كل من لديه حاجة مهنية أو شخصية إلى المعرفة. وهي موجَّه لهؤلاء الذين يريدون تفادي المخاطر التي تحفل بها أيامنا المضطربة، ويسعون إلى اغتنام الفرص الجديدة للنجاح؛ ذلك أن هدفها هو إعطاء قطاع عريض من الناس إحساساً بالزمان والمكان من خلال العودة للبدايات، والاغتراف من المخزون التاريخي لما نحن فيه اليوم، ما يتيح لنا أن نستشرف المستقبل القريب، فمع دخولنا إلى عصر تغير غير مسبوق سيصبح عالمنا مكاناً شديد الاختلاف.

1. الحيرة في جملة "تنتابهم الحيرة أمام ذلك الشلال الهادر من المنتجات التكنولوجية الجديدة" الواردة في النص ناشئة من:

أ- شك الإنسان في مؤثرات التكنولوجيا الجديدة.

ب- إعجابه بالصناعات الحديثة.

ج- شعوره بالعجز أمام ثورة الوسائط المعلوماتية.

2. يستشعر الناس أن الأسلوب الأمثل لتفعيل الوسائط المعلوماتية هو:

أ- التقليل من التطبيقات التكنولوجية.

ب- الحد من التطبيقات التكنولوجية الجديدة.

ج- اقتناء الحواسيب الأصغر حجماً والأكثر سعة.

3. إن عجز الناس عن مواكبة الابتكارات الجديدة ناتج عن:

أ- كثرة ما يسيطر عليهم من ارتباك وإحباط.

ب- عدم تفهمهم طبيعة التغيرات التي أحدثتها التكنولوجيا الحديثة.

ج- انشغالهم بسبر أغوار الأدوات الجديدة المروّعة.

4. الفكرة التي تتضمنها الفقرة الثانية هي:

أ- تفاوت أحجام الكمبيوترات وسرعاتها.

ب- عجز الإنسان عن التنبؤ بتأثيرات الحاسوب في حياته المستقبلية.

ج- إمكانات الحاسوب وقدراته المتطورة.

5. معنى " يجد نفسه عاجزاً عن سبر أغوار تلك الأدوات" هو:

أ - تجربتها وفهم دقائقها.

ب- السير في ركبها.

ج- اتقان استخدامها.

6. جملة "الابتكار مقداح الابتكار" تعني أن:

أ - المبتكرات تضيء طريقنا.

ب- الابتكارات يلغي السابق منها اللاحق.

ج- الاختراعات تتوالد.

ثانياً: النحو والصرف: (من خارج النص)

7. إحدى الكلمات التي تحتها خط فيما يلي ليست جمع مذكر سالماً:

أ- هل قرأتَ رواية "تفاح المجانين"؟

ب- عامل المساكين برفق.

ج- هل أنت من المحافظين على صلاة الأوابين؟

8. البيت الشعري الذي يتضمن مفعولاً لأجله مما تحته خط هو:

أ- والله ما طلبت أهواؤنا بدلاً منكم ولا انصرفت عنكم أمانينا

ب- يغضي حياءً و يُغْضى من مهابته فما يُكلَّم إلا حين يبتسم

ج- السيف أصدق إنباءً من الكتب في حدّه الحدُّ بين الجد واللعب

9. الجملة الخاطئة نحوياً مما يلي هي:

أ- كأنَّ عليك هَمَّاً ثقيلاً.

ب- كان عندي اجتماعٌ طارئٌ.

ج- ليس عندي فراغاً بين المحاضرات.

10. الجملة الصحيحة ممايلي هي:

أ- أجرى الوفد العربيُّ مفاوضاتاً مكثفة حول المياه.

ب- أجرى الوفد العربي مفاوضاتٍ مكثَّفةٍ حول المياه.

ج- أجرى الوفد العربي مفاوضاتٍ مكثَّفةً حول المياه.

11. تركيب إحدى الجمل التالية تركيب صحيح:

أ- قرأت عنوان وفهرس ومقدمة الكتاب.

ب- موعد الامتحان متى؟

ج - عُقدَ الامتحان في موعده.

12. مصدر الفعل (سلّم) هو:

أ - سلام

ب- تسليم

ج - تَسَلُّم

13. الجملة التي استعملت فيها كلمة (محتلّ) اسم مفعول فيما يلي هي:

أ- نفّذ العدو المحتل طلعات جوية متعددة على جنوب لبنان.

ب- عمَّ الإضراب فلسطين المحتلة.

ج- علينا أن نواجه مخططات العدو المحتل لتهويد القدس

14. الجملة التي استخدم فيها الفعل (يقضي) استعمالاً صحيحاً هي:

أ- لَنْ يقضِ الأعداء على آمالنا المشروعة بالتحرر.

ب- لم يقضيَ الأعداء على آمالنا المشروعة بالتحرر.

ج- لم يقضِ الأعداء على آمالنا المشروعة بالتحرر.

15. الجملة صحيحة الضبط فيما يلي هي:

أ- أشرفت الدولة على بناء مساجدَ كثيرةً.

ب- أشرفت الدولة على بناء مساجدَ كثيرةٍ.

ج- أشرفت الدولة على بناء مساجدٍ كثيرةٍ.

16. الكلمة التي جاءت على غير مقاييس الصرف العربي مما تحته خط هي:

أ- هذه الشقّةُ مباعة.

ب- ردُّ الجماهير العربية على مشروع "الشرق الأوسط" الجديد كان لافتاً للنظر.

ج- تحرص الجامعة على عرض منشوراتها في معرض الكتاب السنوي.

17. الجملة التي جاءت فيها كلمة (مَسْلك) اسم مكان فيما يلي هي:

أ- المسلك السيئ يودي بأهله.

ب- لا تسلك المسلك المظلم في الليل.

ج- المسلك القويم أمان وسلامة.

18. الاسم المنسوب مما تحته خط هو:

أ- ازدهرت القومية في أوروبا في القرن التاسع عشر.

ب- يعتمد الأردن على الصناعات التحويلية.

ج- المعرفية إحدى مدارس علم النفس.

ثالثاً: المعجم والدلالة:

19. كلمة "كمبيوتر" كلمة مقترضة من اللغة الإنجليزية، و مقابلها العربيّ هو:

أ - الآلة الحاسبة.

ب- الحاسوب.

ج- الصرّاف الآلي.

20. عكس كلمة (يحترم) هو:

أ- يكره.

ب- يزدري.

ج- يُبغِضُ

21. الكلمتان المترادفتان فيما يلي هما:

أ - سعيد ... حزين

ب- ذكي ... ألمعيّ

ج - ذكي ... مجتهد

22. الكلمة الخارجة عن حقل الكلمتين الأخريين فيما يلي هي

أ - تفاح

ب- برتقال

ج - خيار

23. العلاقة الرابطة بين: شجرة وكرسيّ، هي العلاقة نفسها الرابطة بين

أ- حديد وحزام

ب- مطاط وإطار
ج- موقف وسيارة

24. الأصل الثلاثي لكلمة "مضطرب" هو

أ- طرب
ب- ربط
ج- ضرب

25. الترتيب الصحيح للكلمات التالية في المعجم الوسيط هو

أ- استدعاء، تراث، مصطفى
ب- استدعاء، مصطفى، تراث
ج- تراث، استدعاء، مصطفى

رابعاً: الإملاء والترقيم

26. يكتب مضارع الفعل (آخَذ) هكذا

أ- يآخذ
ب- يؤاخذ
ج- يئاخذ

27. الكلمة التي كتبت كتابة صحيحة مما تحته خط هي:

أ- ينبغي على كل إنسان أن ينهض بأعباءه.
ب- يكتم العدو دائماً أنباءه السيئة عن مواطنيه.
ج- يتغير موعد الآذان حسب الشمس.

28. الكلمة المناسبة للفراغ في جملة " يحافظ ... الدوائر الحكومية الحساسة على أسرارها" هي:

أ- موظفوا
ب- موظفون
ج- موظّفو

29. علامة الترقيم المناسبة لجملة: ما أسرع الطبيبُ لمعالجة المريض، هي:

أ- !
ب-
ج- !.

30. الجملة التي رقمت ترقيماً صحيحاً هي:

أ- تدخل الشمس إلى البيت؛ لأنه مصمم تصميماً صحيحاً.
ب- تدخل الشمس إلى البيت، لأنه مصمم تصميماً صحيحاً.
ج- تدخل الشمس إلى البيت: مصمم تصميماً صحيحاً.

خامساً: الكتابة والتعبير:

1- أنشئ من المعلومات التالية بطاقة دعوة متماسكة، مضيفاً ما يلزم من كلمات:

فضائل الصيام، مؤسسة عبد الحميد شومان، د. يوسف القرضاوي، قاعة الندوات، لحضور، يوم الخميس، مساء، الدعوة عامة، السادسة، الساعة.

2- أعد صياغة النص التالي بلغتك الخاصة، محافظاً على مضمونه، ومراعياً قواعد الكتابة السليمة:

ومنذ نصف قرن ونيِّف أطلق طه حسين حين كان وزيراً للتربية والتعليم في مصر مقولته المأثورة: إن التعليم حق طبيعي للناس جميعاً، حقهم في الماء والهواء، أو كما قال. كان التعليم يومذاك يبدأ بمحو الأمية بمعناها الأول. أما في هذه الأيام فقد أصبح محو الأمية بمفهومها الحاسوبي الجديد واجباً لعله يتجاوز فرض الكفاية لدى الدّاعين إليه. وهو تقاطع آخر ومفارقة مشروعة أخرى جديران بالتأمل مفعمان بالتحدي في آنٍ معاً.

3- تخير موقفاً واحداً يصلح أن تقال فيه كل عبارة تالية:

أ- مواعيد عرقوب.

ب- لا تحقرنَّ صغيراً في مخاصمة إن البعوضة تدمي مقلة الأسد

ج- سامحك الله.

د- اصبر وما صبرك إلا بالله.

المراجع

باللغة العربية

أولمان، ستيفن، دور الكلمة في اللغة، ترجمة كمال بشر، ط 12، دار غريب للطباع للطباعة والنشر، القاهرة.

أعضاء هيئة التدريس بقسم اللغة العربية في جامعة فيلادلفيا (الأردن)، مهارات اللغة العربية (1)، الطبعة الأولى، دار البركة، عمان، 2006.

باقر، مرتضى جواد، مقدمة في نظرية القواعد التوليدية، الطبعة الأولى، دار الشروق، عمان، 2002.

بكار، أحمد، تعليم وتعلم اللغة العربية على ضوء النظريات اللسانية الحديثة والبحوث التربوية المعاصرة، مجلة اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، العدد الثالث، 2000.

براون، دوغلاس، أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة عبده الراجحي وعلي علي شعبان، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 1994.

الجبر، خالد وآخرون، مهارات اللغة العربية (1)، الطبعة الأولى، 2006.

جرين، جودث، التفكير واللغة، ترجمة عبد الرحيم جبر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1992.

واورزنياك، زتسيسلاف، مدخل إلى علم النص - مشكلات بناء النص، ترجمة سعيد بحيري، الطبعة الأولى، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، 2003.

ويلز، غوردون وهنيدا ماري، اللغة وبناء المعرفة - الحوار والكتابة في تعلم اللغة وبناء المعرفة، ترجمة عيسى بشارة، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، رام الله "فلسطين"، 2003.

زكريا، ميشال، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، ط2، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، 1985.

الحمداني، موفق، اللغة وعلم النفس، الطبعة الأولى، مطبوعات جامعة الموصل، الموصل، 1982.

حساني، أحمد، المرتكزات اللسانية لتعليمية اللغة العربية في وسط تعدد الثقافات واللغات، ندوة مكانة اللغة العربية بين اللغات العالمية"، 6-8 نوفمبر2000، المجلس الأعلى للغة العربية، منشورات المجلس الأعلى للغة العربيّة -الجزائر-، 2001.

لاينز، جوين، اللغة والمعنى والسياق، ترجمة عباس صادق الوهاب، الطبعة الأولى، دائرة الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 1987.

ماكارثي، ميشيل، قضايا في علم اللغة التطبيقي، ترجمة عبد الجواد توفيق محمود، المشروع القومي للترجمة، المجلس الأعلى للثقافة، الكتاب رقم 800، الطبعة الأولى، القاهرة، 2005.

الموسى، نهاد، الأساليب في تعليم اللغة العربية: مناهج ونماذج، الطبعة الأولى، دار الشروق، عمان، 2003.

ــــــ، تعليم اللغة العربية في ضوء طبيعة اللغة ونظريتها، مجلة أفكار، دائرة الثقافة والفنون، عمان، العدد الحادي والثلاثون، نيسان، 1976.

ــــــ، الثنائيات في قضايا اللغة العربية من عَصْر النهضة إلى عصر العولمة، الطبعة الأولى، دار الشروق، عمان، 2003.

ــــــ، العربية وأبناؤها، أبحاث في قضية الخطأ وضعف الطلبة في اللغة العربية، مكتبة وسام، الطبعة الثانية، عمان، 1990.

ــــــ، معالم خطة في تطوير تعليم اللغة العربية، مجلة الفيصل (الرياض) السنة الثالثة، العدد 29 ذو القعدة 1399، أكتوبر 1979.

ــــــ، نحو معيار للكفاية اللغوية في العربية، أبحاث مؤتمر التدريس الفعال لمهارات اللغة العربية في المستوى الجامعي، جامعة الإمارات العربية المتحدة، برنامج اللغة العربية، 1998.

المعتوق، أحمد، الحصيلة اللغوية، سلسلة عالم المعرفة، العدد 212، المجلس الوطني للثقافة والآداب والفنون، الكويت، 1996.

المسدّي، عبد السلام، فن التعبير الشفهي "المحادثة" باللغة العربية ودوره في المناشط اللغوية التي يحتاج إليها الإنسان العربي، الموسم الثقافي الثاني والعشرون لمجمع اللغة العربية الأردني، منشورات المجمع 1425هـ- 2004م.

ناصف، مصطفى، اللغة والتفسير والتواصل، سلسلة عالم المعرفة، العدد 193، الكويت، 1995.

ستيتية، سمير، علم اللغة التعلمي، دار الأمل، إربد، الأردن.

عبد الخالق، غسان (محرر)، تدريس مهارات اللغة العربية، أوراق الحلقة النقاشية الثانية، مركز اللغات بجامعة فيلادلفيا، الطبعة الأولى، عمادة البحث العلمي، 2002.

العماري، عبد العزيز (محرر)، اللسانيات وتعليم اللغة العربية وتعلمها، جامعة المولى إسماعيل، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، مكناس، 2002.

عمر، أحمد مختار وآخرون، التدريبات اللغوية والقواعد النحوية، الطبعة الثانية، جامعة الكويت، الكويت، 1999.

العناتي، وليد، الأنظار اللسانية في تعليم اللغة العربية: مثل من كتب قواعد اللغة العربية في الأردن (المرحلة الإعدادية)، وقائع مؤتمر علم اللغة الثاني، (اللغة العربية في التعليم العام)، كلية دار العلوم، 2004.

ـــــ، نهاد الموسى وتعليم اللغة العربية - رؤى منهجية، سلسلة كتاب الشهر، الكتاب 106، وزارة الثقافة الأردنية، 2005.

فضل، صلاح، بلاغة الخطاب وعلم النص، سلسلة عالم المعرفة، العدد 164، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1992.

رشدي، محمود خاطر وآخرون، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، الطبعة الثالثة، 1986.

تشومسكي، نعوم، جوانب من نظرية النحو، ترجمة مرتضى جواد باقر، جامعة البصرة.

باللغة الانجليزية

Koshi Anne, K., Discoveries: Reading, Thinking, Writing, Heinle & Heinle publishers, Boston , Massachusetts, U.S.A, 1992.

Bloomfield, L., Language, Holt, Rinehart and Winston, Inc, New York, 1933.

Burling, R., Man's Many Voices: Language in its Cultural Context, Holt, Rinehart and Winston, Inc, New York, 1970.

Chomsky, N., Aspects of the Theory of Syntax, The MIT Press, 1965.

Day, Suzan & Elizabeth McMaln, The Writer's Resource: Reading for Composition, 2nd edition, McGraw-Hill, Inc, U.S.A,1988.

Ferguson, C., Language Structure and Language Use, Stanford University Press, 1971.

Gleason, H.A., An Introduction to Descriptive liguistics, Holt, Rinehart and Winston, Inc, New York, 1969.

Hymes, D., Models of the Interaction of Language and Social Life, in Directions in Sociolinguistics, Holt, Rinehart and Winston, Inc, New York, 1972.

Gumpers, John J. , Communicative Competence , In: Nikolas Coupland & Adam Jaworski, Socio linguistics- A Reader and Course Book, 1997, first published by Macmillan Press LTD, London.

Kuno, S., Three Perspectives in The Functional Approach to Syntax, in Papers from the Para session on Functionalism.

Smalley, Regina L., Mary K. Ruetten, Refining Composition Skills, 3rd edition, Heinle & Heinle publishers, 1990.

Wright, Roberta & Lynda Williams, Crossing Boundaries, McGraw-Hill, Inc,1995.